



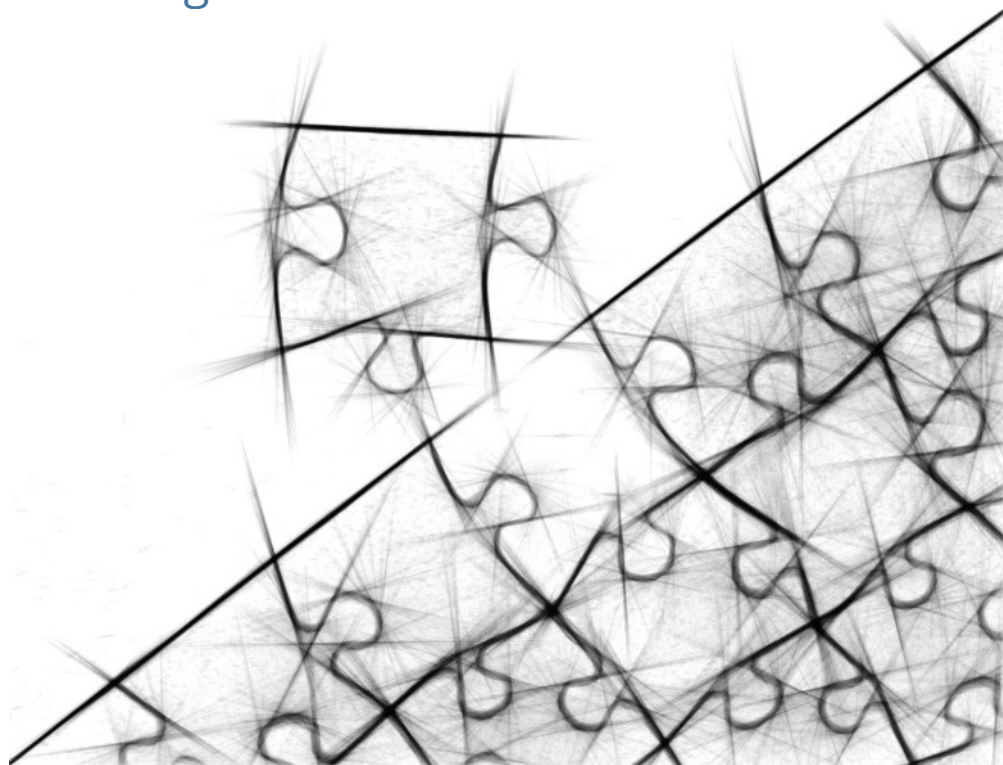
Praxismaterialien des Zentrums für Integrationsstudien

Rico Ehren, Ann-Kathrin Kobelt, Annegret Middeke (Hg.)

DEUTSCH FÜR GEFLÜCHTETE VON ANFANG AN

**DaF-/DaZ-Angebote für
Geflüchtete im Spannungsfeld
von Theorie und Praxis,
Institution und Ehrenamt**

Dokumentation des 2. Fachtags



Rico Ehren, Ann-Kathrin Kobelt, Annegret Middeke (Hg.)

DEUTSCH FÜR GEFLÜCHTETE VON ANFANG AN

DaF-/DaZ-Angebote für
Geflüchtete im Spannungsfeld
von Theorie und Praxis,
Institution und Ehrenamt

Dokumentation des 2. Fachtags

Aus der Reihe:

Praxismaterialien des Zentrums für Integrationsstudien

Band 3

Unterstützt aus Mitteln des Zukunftskonzepts der TU Dresden (finanziert aus der Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder), gefördert durch das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (SMWK) sowie durch Mittel der Gesellschaft von Freunden und Förderern der TU Dresden e.V. (Lehrpreis 2014 an Ulrich Zeuner, Lehrstuhl Deutsch als Fremdsprache, TU Dresden) und einer Projektförderung durch das House of Resources Dresden.

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über www.dnb.de abrufbar.

Herausgabe: Rico Ehren, Ann-Kathrin Kobelt, Annegret Middeke

Korrekturat: Timo Kracht

Satz, Layout: Rico Ehren, Jana Höhnisch

Umschlaggestaltung: Jana Höhnisch

Fotobearbeitung: Sarah Schückel, Carola Queitsch

Fotos und Bildrechte: TU Dresden, Titelbild: pixabay.com

© 2019 Technische Universität Dresden

www.tu-dresden.de

Diese Publikation ist nur als eBook erhältlich unter
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa2-318024>

ISSN-Nummer: 2567-420X

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Grußworte zum Fachtag	
Petra Köpping, Sächsische Staatsministerin für Gleichstellung und Integration	7
Geert Mackenroth, Der Sächsische Ausländerbeauftragte	9
Eva-Maria Stange, Sächsische Staatsministerin für Wissenschaft und Kunst	11
Kristina Winkler, Integrations- und Ausländerbeauftragte der Landeshauptstadt Dresden	13
ANN-KATHRIN KOBELT	
Einleitung	15
ANN-KATHRIN KOBELT UND RICO EHREN	
Dialoge heterogener Perspektiven auf Augenhöhe	17
Das Eröffnungspanel	
ANN-KATHRIN KOBELT	
Zum Eröffnungspanel	21
MICHAEL DOBSTADT UND ANN-KATHRIN KOBELT	
Austausch, Unterstützung, Selbst- und Prozessreflexion	22
ELISABETH SCHMIDT	
Systemfehler?	27
JENS JANSEN	
Neue Anforderungen an das Ehrenamt	29
OLEZIA LUKASHEVICH	
Mein Deutscherwerb <i>von Anfang an</i>	30
MARCUS OERTEL	
Die Perspektive der Kommune	32
ANN-KATHRIN KOBELT	
Das Plenum kommt zu Wort	35
Die Workshop-Phase	
Die Workshop-Phase im Überblick	39
SOPHIA RÖDER UND REBACCA ZABEL	
Zuschreibungen, Kategorisierungen und Rollenverständnisse in Angeboten sprachlicher Bildung (auch) für Geflüchtete	41
CLAUDIA-E. OECHEL-METZNER UND AHMAD MUHEBBI	
Alphabetisierung von Erwachsenen in der Zweitsprache Deutsch	45
JANICE BIEBAS-RICHTER, SOLVEIG BUDER UND MICHAEL KOBEL	
Herausforderungen und Lösungsansätze auf dem Weg in die Ausbildung und Arbeit ...	48
STEFANIE STUDNITZ UND DOMINIC BÖCKLING	
Deutsch-Lernmaterialien in der ehrenamtlichen Sprachbegleitung	50

UTE KATJA ENDERLEIN UND KRISTIN KOSSATZ Regelangebote Spracherwerb für Personen mit Migrationshintergrund – Prozesse, Akteure und Anknüpfungspunkte für Ehrenamtliche	53
ANJA CENTENO GARCÍA UND ROBERT SOBOTTA Fit für ehrenamtliche Sprachlernangebote – Qualifizierungsmaßnahmen in der Diskussion	55
ANGELIKA GÜTTL-STRAHLHOFER UND THOMAS UNTERHOLZER Zielgruppengerecht digitale (Lern-)Angebote für Ehrenamtliche erstellen	57
DOROTHEA REEPS, DOROTHEA SPANIEL-WEISE UND JANETTE UHLMANN Zwischen Erfahrungswissen und Empirie – Wissenschaftliches Arbeiten im Kontext der Spracharbeit mit Geflüchteten und Migrant*innen	59
MARLIS SCHEDLER UND VERONIKA SEIDEL Grammatik schon beim Start? Ja, gut dosiert und visualisiert!	62
RICO EHREN UND ANN-KATHRIN KOBELT Fazit, Evaluation und Ausblick	67
ANNEGRET MIDDEKE Nachwort: „Einheit und Vielfalt“?	71
Wir bedanken uns	75
Anhang	
ANN-KATHRIN KOBELT, FRAUKE AL MOHAMMAD, SOLVEIG BUDER, MICHAEL DOBSTADT, MARCUS OERTEL UND MICHAEL ROLLBERG Handlungsempfehlungen für Deutsch, (Aus)Bildung und Arbeit für Migrantinnen und Migranten in Dresden	77
Graphic Recording zum Eröffnungspanel	85
Übersicht (ausgewählter) Deutschlehrwerke (Workshop 4)	86
Zugang zu Landessprachkursen (Workshop 5)	90
Spracherwerb und Verständigung (Workshop 5)	91
Personenregister	92

Vorwort

2015 – rund 890.000 Menschen kommen nach Deutschland. Tausende ehrenamtliche Helfer*innen, Vertreter*innen von Institutionen und aus der Politik engagieren sich, um die damit verbundenen Herausforderungen zu meistern. Schnelle Lösungen werden gebraucht und ein Bedarf an strukturellen Veränderungen zeichnet sich ab. Neue Fragen, wie das Zusammenkommen und Zusammenleben gestaltet werden kann, werden auf allen Ebenen aufgeworfen. Vielstimmig ist der Chor der Akteur*innen. Vielfältig sind die Ideen, Ansätze und Erfahrungen. Aber wie können diese in Austausch gebracht, zugänglich und nutzbar gemacht werden? Dazu brauchen wir strukturierende Formen.

2016 – findet am 26. August der 1. Fachtag *Deutsch von Anfang an für Flüchtlinge fördern (DAFF)* unter der Schirmherrschaft der *Sächsischen Staatsministerin für Gleichstellung und Integration* am *Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden (Zfi)* statt. Geboren wurde die Idee im Rahmen meiner Tätigkeit als ehrenamtliche Sprach(lern)begleiterin und Mitglied der Dresdner Initiative *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)*, einer Projektgruppe des *Ausländerrats Dresden e. V.* Wie alle Akteur*innen bewegen wir uns im Spannungsfeld zwischen Institution und Ehrenamt. Einige von uns vereinen in Persona die Perspektive des Ehrenamts und die der ausgebildeten DaFler*in (DaF – Deutsch als Fremdsprache). Als Urheberin des Fachtagskonzeptes war es mein Ziel, die verschiedenen Akteur*innen in einen Dialog zu bringen und Räume für den systematischen Perspektivenabgleich zu eröffnen. Nur so können wir einerseits das wertvolle Erfahrungswissen erschließen sowie andererseits wissenschaftliche Erkenntnisse und Ansätze für die Praxis nutzbar machen, kurz: voneinander profitieren. Das Konzept fand die Unterstützung des *Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (FaDaF e.V.)* und eine Heimat am damals entstehenden *Zfi*. So gelang es uns am 26. August 2016 an einer gemeinsamen Sprache für diesen Dialog zu arbeiten und aus der Vielfalt Arbeitsfelder für die weiterführende Systematisierung, Gestaltung und Beforschung zu konturieren.

2017 – am 23. September, nach einem *Come and Get Together* am Vorabend, geht der Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* am *Zfi der Technischen Universität Dresden (TU Dresden)* in gemeinsamer Trägerschaft mit *Dresden für Alle* in die zweite Runde. Erst das Engagement innerhalb und außerhalb von Institutionen macht ein lebendiges Miteinander möglich. Dass der Fachtag inhaltlich und organisatorisch wachsen kann, ist insbesondere der Arbeit von Ann-Kathrin Kobelt und Rico Ehren (Zfi) zu verdanken.

Die Situation hat sich im Vergleich zu 2015 deutlich verändert. Das zeigt sich nicht zuletzt daran, dass das Akronym DAFF zwar als Anschluss an das vertraute DaF nach wie vor die Arbeitsbezeichnung des Fachtags ist, aber der Ausdruck »Flüchtling« durch das zeitgemäßere »Geflüchtete« ersetzt wurde. In bewährter Grundstruktur gestaltete der Fachtag eine Schnittstelle zwischen ehrenamtlichen und institutionellen Sprach(lern)angeboten, indem Erfahrungs- und Forschungswissen systematisiert aufeinander bezogen werden. Das ist umso bedeutsamer, denn mittlerweile rücken zunehmend Fragen sinnvoll aufeinander abgestimmter Sprach(lern)begleitung sowie Unterrichtsformen im Kontext längerer Verweildauer und der Integration in Ausbildung und Arbeitsmarkt in den Blick. Das bedarf des Austauschs, der Analyse und (Weiter-)Entwicklung von Lösungsansätzen bzw. Konzepten. Aus diesem Grund hat sich der Kreis der Teilnehmenden erweitert und zeigt so die Perspektivenvielfalt der Akteur*innen. Sprach(lern)begleiter*innen, Geflüchtete, (angehende) Fachwissenschaftler*innen aus den Bereichen DaF und DaZ (Deutsch als Zweitsprache), (angehende) DaF- und DaZ-Lehrkräfte sowie Ansprechpartner*innen aus Politik, Verwaltung und Wirtschaft nutzen den Fachtag als strukturierten Kommunikationsraum.

Angeregt durch das kooperativ gestaltete Eröffnungspanel der Veranstaltung, konnten die Teilnehmenden in neun Workshops ihre Perspektiven diskutieren. Das Abschlussplenum vermittelte danach einen facettenreichen Eindruck von den unterschiedlichen Schwerpunkten, den vorhandenen Ansätzen in ihren Stärken und Schwächen sowie offenen Fragen und Forderungen. Damit

die Herausforderungen an die entsprechenden Stellen zielführend weitergegeben werden können, sind sie im Anschluss an den Fachtag zu bündeln. An dieser Stelle sei direkt auf die von einer kleineren Akteursgruppe eruierten Handlungsempfehlungen im Nachgang des Fachtags verwiesen. Die vorliegende Dokumentation, Band drei in der Reihe *Praxismaterialien des Zentrums für Integrationsstudien*, ist ein Beitrag, um den angeregten Prozessen Kontinuität zu verleihen. Sie vermittelt einen Eindruck von der Breite der besprochenen Themen und zeigt gleichzeitig ungeklärte Fragen auf. Sie soll zur Rückschau, zum Weiterdenken und -handeln einladen. In diesem Sinne: Lassen Sie uns den Dialog sowie das gemeinsame Engagement fortführen.

Anja Centeno García

Grußworte zum Fachtag

Petra Köpping

Sächsische Staatsministerin für Gleichstellung und Integration

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer am zweiten Fachtag,

der heutige Tag hat das Ziel, ehrenamtliche Sprachlernbegleiterinnen und -begleiter, Geflüchtete, (angehende) Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler aus den Bereichen DaF und DaZ, (angehende) DaF- und DaZ-Lehrkräfte sowie Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner aus Politik, Verwaltung und Wirtschaft zu einem Erfahrungsaustausch und zum Netzwerken zusammenzubringen.

Mit diesem bewährten Ansatz setzt das *Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden* mit weiteren Kooperationspartnern einen wichtigen Impuls. Das Erlernen der deutschen Sprache ist ein zentraler Baustein für eine gelingende Integration. Jede Initiative wie der heutige Fachtag, der die Akteure auf diesem Gebiet in einen gemeinsamen Dialog bringt, stärkt das Integrationsnetzwerk. Darum habe ich sehr gern die Schirmherrschaft für die heutige Veranstaltung übernommen.



©SMGI, Foto: Kerstin Pötzsch

Die Leistungen, die ehrenamtliche Sprachbegleiterinnen und Sprachbegleiter in den vergangenen Jahren sachsenweit erbracht haben und weiterhin erbringen, sind beachtlich. Hier geht und ging es aber nicht nur um die Vermittlung der deutschen Sprache, vielmehr entstanden aus diesem ehrenamtlichen Engagement Freundschaften, die nachhaltig sind und zwischenzeitlich auch weit über die Sprachbegleitung hinaus gehen. Sie alle tragen damit einen erheblichen Teil zum Thema »Gesellschaftlicher Zusammenhalt« bei.

Dieses Engagement fördert mein Geschäftsbereich mit der Richtlinie »Integrative Maßnahmen« bereits seit über einem Jahr. Hier finden niedrigschwellig und ehrenamtlich getragene Initiativen im Bereich Spracherwerb finanzielle Unterstützung von bis zu 500,- EURO. Diese Mittel können bei den Kommunen beantragt werden.

Gleichzeitig haben wir im Freistaat ein meiner Ansicht nach beachtenswertes, eigenes Landes-sprachprogramm geschaffen, das von der Alphabetisierung bis hin zu B2 reicht. Mir liegt deshalb am Herzen, dass die sinnvolle Ergänzung von professionellen und ehrenamtlichen Sprachangeboten weiterhin bestehen bleibt. Lassen Sie uns beim Erlernen und beim anschließenden Vertiefen der Sprachkenntnisse Hand in Hand gehen.

Spracherwerb und Verständigung gehören zusammen. Eine Sprache lernt man nicht innerhalb von sechs Monaten. Es ist ein lebenslanger Prozess. Die Ehrenamtlichen sind hier Brückenbauer, die dabei helfen, das erlernte Sprachwissen praktisch im Alltag anzuwenden.

Die Annäherung zwischen Profis und Ehrenamtlichen, die Abstimmung darüber, wer sich wo sinnvoll einbringen kann, die Identifizierung gemeinsamer Handlungsfelder – über all diese Themen möchten Sie sich heute austauschen.

Ich wünsche Ihnen dafür gutes Gelingen und freue mich, wenn Sie mich über die Ergebnisse Ihrer Beratung informieren.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Inge Pedra' followed by a stylized monogram.

Dresden, 23. September 2017

Geert Mackenroth

Der Sächsische Ausländerbeauftragte

Sehr geehrte Damen und Herren,

„Die deutsche Sprache sollte sanft und ehrfurchtsvoll zu den toten Sprachen abgelegt werden, denn nur die Toten haben genügend Zeit, um sie zu lernen.“ Mit diesen Worten beschrieb Mark Twain seine mühsame Annäherung an unsere Muttersprache. Glücklicherweise hat sich sein Vorschlag nicht durchgesetzt. Stattdessen kommen immer mehr Menschen aus aller Welt nach Deutschland und möchten unsere Sprache lernen. In den vergangenen Jahren haben viele Geflüchtete Schutz in unserem Land gesucht. Für sie ist die deutsche Sprache wichtiger als je zuvor. Sprache ist die Eintrittskarte in unsere Gesellschaft und erste Voraussetzung jeder Integration.



Foto: Steffen Giersch

Aus diesem Grund liegt es mir besonders am Herzen, all den Ehrenamtlichen und Engagierten zu danken, die sich für die Sprachbildung der Flüchtlinge einsetzen. Die Initiativen ehrenamtlicher Sprachbegleiter wie beruflicher Lehrkräfte sind unverzichtbar, um die Neuankömmlinge bei ihren ersten Sprachschritten zu unterstützen.

Die Vielfalt der Institutionen und Organisationen, die sich um die Deutschausbildung kümmern, zeigt: Das Engagement aller Akteure zur erfolgreichen Integration Geflüchteter ist groß. Doch zur gleichen Zeit birgt das große Angebot auch Herausforderungen in Kommunikation und Kooperation zwischen den Anbietern. Der Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* bietet die Möglichkeit, Wissen zu teilen, Probleme zu erörtern und sich zu vernetzen. Das wird auch in Zukunft nötig bleiben.

Mein besonderer Dank gilt den Organisatoren dieser Austauschplattform. Ich wünsche allen Teilnehmern eine erfolgreiche Zusammenarbeit und der Sache viel Erfolg.

Zeigen Sie den Neuankömmlingen weiterhin, dass sich das Erlernen der deutschen Sprache lohnt – und nicht den Toten vorbehalten bleiben sollte.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'Geert Mackenroth'.

Dresden, 23. September 2017

Eva-Maria Stange

Sächsische Staatsministerin für Wissenschaft und Kunst

Sehr geehrte Damen und Herren,

im Freistaat Sachsen sagen wir „Ja“ dazu, allen Menschen die gleichen Chancen zur Teilhabe in Bildung und Wissenschaft, in Wirtschaft und Arbeit, in Gesellschaft und Kultur zu gewährleisten. Unter den zahlreichen integrationsfördernden Maßnahmen der Staatsregierung sind daher auch solche, die den Spracherwerb sowie die Sprachverbesserung zum Ziel haben. Um dem steigenden Bedarf an DaF oder DaZ bedienen zu können, haben z. B. wir als Wissenschaftsministerium die Anzahl der Plätze in den Lehrgängen von DaF und DaZ ausgebaut. Denn wir alle wissen, eine zentrale Voraussetzung für Teilhabe ist die Kommunikation und das wichtigste Medium dafür wiederum ist die Sprache.



©SMWK, Foto: Martin Förster

Gerade Menschen, die ihren vertrauten Kontext verlassen, wie dies auf Geflüchtete ebenso wie auf Migranten zutrifft, nehmen nicht nur – zumindest vorübergehend – Abschied von ihren Gewohnheiten in allen Lebensbereichen. Mit dem Verschwinden der Muttersprache im Alltag ist in der Regel auch eine notwendige Neuorientierung der eigenen Identität verbunden. Möglichst schnell den Zustand der Sprachlosigkeit zu verlassen, um mittels Kommunikation wieder am Leben teilhaben zu können, ist von großer Bedeutung.

Sprache ist ein essentieller Bestandteil einer jeden Kultur; sie prägt Menschen und deren persönliches Bild von der Wirklichkeit. Eine gemeinsame Sprache vermittelt kulturelle Symbole als Grundfeste des eigenen Weltbildes. In unterschiedlichen Kulturen wird Sprache auf unterschiedliche Art und Weise verwendet. Deshalb kann auch nicht davon ausgegangen werden, dass zwei kommunizierende Menschen bei Verwendung des gleichen Begriffs auch immer das Gleiche meinen. Dies stellt bereits innerhalb des eigenen Sprachkreises eine oft unüberbrückbare Hürde dar. Eine fremde Sprache zu erlernen oder zu vermitteln bedeutet zusätzlich, eine Brücke zwischen Kulturen und Weltbildern zu schlagen.

Jeder, der dabei hilft, diese Sprachlosigkeit abzubauen, verdient unsere Unterstützung ebenso wie unseren Dank. Denn bei Deutsch als Fremdsprache oder auch bei Deutsch als Zweitsprache geht es nicht einfach nur darum, deutsche Vokabeln, Grammatik, Semantik und Syntax zu vermitteln. Es geht vielmehr darum, Teilhabe zu ermöglichen, Brücken zu bauen und Verständnis füreinander zu wecken, um ein Zusammenleben und gegenseitigen Respekt zu ermöglichen. Nicht das, was die Menschen voneinander trennt, sollte das bestimmende Element unseres Handelns sein, sondern das, was die Menschen gemeinsam haben. Und gemeinsam haben sie vor allem den Wunsch nach Frieden, nach Selbstbestimmung, nach einem gerechten und gleichberechtigten Miteinander.

Der heutige 2. Fachtag dient insbesondere dem Austausch, der Vernetzung, dem Aufzeigen von Perspektiven sowie der Formulierung von Handlungsempfehlungen. Ich wünsche Ihnen, dass Sie am Ende des Tages ein Fazit mit vielen positiven Ergebnissen und Erfahrungen ziehen können.

Mein Dank gilt Ihnen und Ihrer Arbeit, die nicht nur für den Einzelnen, sondern auch gesamtgesellschaftlich von großer Bedeutung ist. Ich hoffe, dass sie noch lange die Motivation und Kraft finden, sich dafür zu engagieren.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Eberhard Papp'. The signature is fluid and cursive, with the first name 'Eberhard' written in a larger, more prominent script than the last name 'Papp'.

Dresden, 23. September 2017

Kristina Winkler

Integrations- und Ausländerbeauftragte der Landeshauptstadt Dresden

Sehr geehrte ehrenamtliche Sprach(lern)begleiter*innen,
sehr geehrte Geflüchtete,
sehr geehrte Lehrkräfte im DaF- und DaZ-Bereich,
sehr geehrte Kolleg*innen aus Verwaltung, Wirtschaft und Politik,

ich möchte Sie zur Fachtagung begrüßen und allen sehr herzlich für ihr großes Engagement in den vergangenen Jahren danken!

Auch möchte ich den Veranstalter*innen Dank aussprechen, die einen Diskurs und Austausch zum Spracherwerb Geflüchteter fördern, damit die Wichtigkeit Ihres Engagements würdigen und dazu beitragen, die vielfach schon vorhandenen qualifizierten Angebote in ihrer Arbeit zu unterstützen.

Besonders für Kinder, die mehrsprachig aufwachsen und Deutsch als Zweitsprache erlernen, ist eine Sprachförderung *von Anfang an* sehr wichtig. Die Spracherwerbsförderung in der Kindheit ermöglicht eine leichte Integration der Heranwachsenden in die Gesellschaft. Eine frühzeitige und gute Spracherwerbsförderung gewährleistet ebenfalls, dass Kinder, die bilingual aufwachsen, ihre Sprachkompetenz in beiden Sprachen gleichermaßen entwickeln. Und dies ist wiederum eine wertvolle Ressource in einer Einwanderungsgesellschaft und einer globalisierten Welt.

Da Integration mit guten Kenntnissen der Landessprache erheblich einfacher wird, ist es für Geflüchtete wichtig zügig mit dem Spracherwerb zu beginnen, um bessere Möglichkeiten zu haben, ihr Potential und ihre Qualifikationen auf dem ersten Arbeitsmarkt einzubringen und um sich umfassend zu integrieren.

Für die Stadt Dresden ist das vielseitige Engagement von Privatpersonen, von Vereinen und Initiativen und der *TU Dresden* ein sehr wertvoller Beitrag. Denn Sie alle tragen dazu bei, dass es geflüchteten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen möglich ist, den anstrengenden und teilweise komplizierten Weg der Integration gut zu meistern. Der Spracherwerb hilft eine Brücke zu schaffen, die für eine gute Integration unerlässlich ist.

Ich danke Ihnen allen für Ihr großes Engagement!



Dresden, 23. September 2017

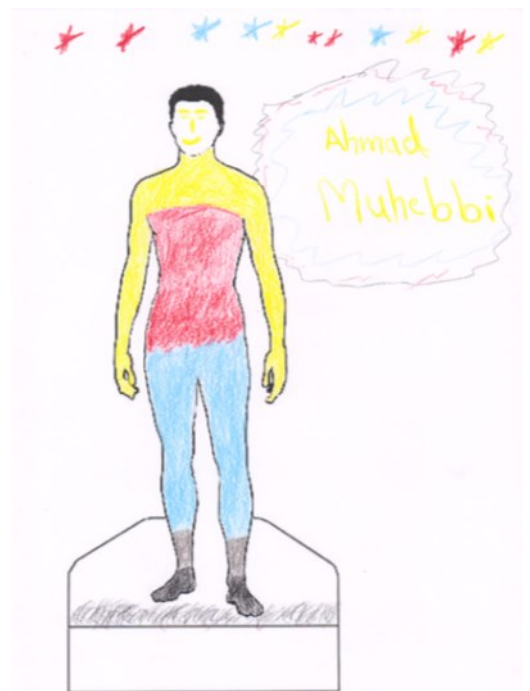


Foto: Kristina Winkler

Einleitung

22. September 2017 – Der Vorabend des Fachtags *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* stand unter dem Motto, Menschen mit verschiedenen Perspektiven und dem einenden Interesse, nämlich Geflüchtete auch sprachlich Willkommen zu heißen, zusammenzubringen. Als Ort dafür wurde der Tagungsort Dresden, und im Speziellen der Campus der *TU Dresden* gewählt. Vor allem Fachtagsteilnehmende von außerhalb, aber auch jene aus Dresden folgten der Einladung zu einem informellen *Come and Get Together* im *Kino im Kasten e.V.*, schauten gemeinsam den Dokumentarfilm *Willkommen auf Deutsch*, lernten sich kennen, begannen sich auszutauschen und stimmten sich so auf den Fachtag ein.

23. September 2017 – Nachdem Staatssekretär Uwe Gaul das Grußwort der *Sächsischen Staatsministerin für Wissenschaft und Kunst* verlas, kennzeichnete den Beginn des zweiten Fachtags nebenstehendes Sprachenportrait. Angefertigt von Ahmad Muhebbi, einem der Neuangekommenen aus der sogenannten »Flüchtlingskrise«¹ des Jahres 2015, zeugt das Portrait von der Relevanz der Sprachen für zumindest einen Geflüchteten. Ahmad, der sich auch als Workshopmoderator am Fachtag beteiligte, wurde gebeten, den von ihm erworbenen Sprachen jeweils eine Farbe zuzuordnen. Die gewählten Farben übertrug er anschließend in eine menschliche Silhouette. Für die deutsche Sprache wählte er die Farbe Hellblau. Dies erlaubt mir die folgende Interpretation: Hellblau als Farbe des Himmels und des Meeres steht für Harmonie, Sympathie und Zufriedenheit. Ferner ruft die Farbe häufig Assoziation mit Treue hervor, wirkt auf viele Menschen aber auch kalt und kann gerade im Kontext von Flucht, Migration und Integration und je nach damit verbundenen Erfahrungen gerade als Meeres- und Himmelsfarbe auf negative Gefühle hinweisen. Mein Gedankenexperiment spiegelt nur wenige der vielen möglichen Deutungen wider. Fest steht: Farben sind in der Lage, Einblick in den Stellenwert der Sprachen von und für Geflüchtete zu geben.²

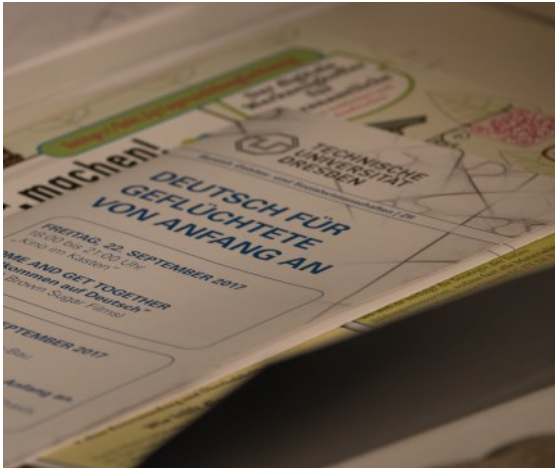


Darstellung: Ahmad Muhebbi,
Foto: Ann-Kathrin Kobelt

Zudem sind es die Beine, denen er seine Zweitsprache Deutsch zuordnet. Auch hier sind verschiedene Interpretationen möglich, gerade wenn es um Flucht, Migration und Integration geht. Ich stellte mir bei der Betrachtung des Sprachenportraits unweigerlich die Frage, ob Ahmad die deutsche Sprache grundsätzlich positiv bewertet, als Zeichen des Fußfassens für den weiteren Lebensweg in Deutschland? Hat ihn die deutsche Sprache womöglich zum Aufstehen, aufrecht Gehen, Weitermachen ermutigt und befähigt?³ Auch hierbei handelt es sich lediglich um meine

-
- 1 Vgl. zur weiteren kritischen Auseinandersetzung mit dem Begriff: Gesellschaft für deutsche Sprache e. V. (2016): Leipziger Erklärung zur sogenannten »Flüchtlingskrise«. Leipziger Erklärung der Institute und Abteilungen für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Deutschland zur sogenannten »Flüchtlingskrise«, online unter <https://gfds.de/leipziger-erklaerung-zur-sogenannten-fluechtlingskrise> (letzter Zugriff: 25.01.2018).
 - 2 Die Farbe Rot wählte Ahmad für die Sprache Englisch, seiner Muttersprache Dari bzw. Persisch ordnete er die Farbe Gelb zu, das Schwarze wählte er für Paschtu und für Arabisch die Farbe Grau.
 - 3 Mehr dazu, wie erworbene Sprachen den Sprachgebrauch beeinflussen und wie sie zum gelingenden Spracherwerb Geflüchteter führen können, beschreiben Dobstadt, Hägi-Mead und Kobelt in ihrem Beitrag »Von ‚Deutsch von Anfang an für Flüchtlinge fördern‘ zu ‚Deutsch für Geflüchtete von Anfang an‘. Vom ersten zum zweiten Fachtag DAFF“ In: Middeke/Eichstaedt/Jung/Kniffka (Hg.): Wie schaffen wir das? Beiträge zur sprachlichen Integration geflüchteter Menschen. Göttingen: Universitätsverlag (= Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Bd. 97), 15-27.

Deutungsvariante. Eines aber ist sicher: Wenn Laute fremd sind, wenn Worte verwirren, wenn Sätze verstummen, wenn Schrift merkwürdig erscheint, können Farben und künstlerische Darstellungen *von Anfang an* helfen, sich zu verständigen und Dinge auszudrücken, die mit Sprache (noch) nicht fassbar sind.



In der folgenden Dokumentation wird die deutsche Sprache bemüht, um das Projekt *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* zu dokumentieren. Wie auch für den ersten von Anja Centeno García initiierten Fachtag (August 2016)⁴ erscheint die vorliegende Dokumentation in der Reihe *Praxismaterialien des Zentrums für Integrationsstudien*. Dabei reagiert das Organisationsteam des zweiten Fachtags inhaltlich wie auch methodisch auf den ersten dieser Art.

Informationen zu den am Fachtag Beitragenden sind im Personenregister im Anhang dieser Dokumentation einzusehen. Visuelle Eindrücke zum Fachtag erhalten Sie ebenso im Anhang sowie in der Dokumentation.

Ich wünsche Ihnen eine spannende Lektüre.

⁴ Die Dokumentation zum ersten Fachtag mit dem Titel „Deutsch für Flüchtlinge von Anfang an fördern. DaF-Angebote im Spannungsfeld von Theorie und Praxis, Institution und Ehrenamt“ (2017) von Kobelt und Centeno García wurde mit Open Access veröffentlicht und ist unter folgendem Link abrufbar: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa-227547>

Dialoge heterogener Perspektiven auf Augenhöhe

Überlegungen zum Projekt wurden notwendig und begannen mit der sogenannten »Flüchtlingskrise« im Sommer des Jahres 2015. Das Engagement der Akteur*innen der Spracharbeit in jenem und im Folgejahr war überwältigend. Mittlerweile ebbten die Zahlen Geflüchteter, die nach Deutschland kommen, ab. Dies führte bisweilen dazu, Überlegungen zu Spracherwerb und Sprachvermittlung *von Anfang an* zu vernachlässigen. Sprache und ihr Erwerb, die Vermittlung und die Begleitung gehen jedoch über die Grenzen hoher Einwandererzahlen hinaus. Mehr noch: Die Überlegungen beginnen erst dann in konsequenter Weise, wenn ein erstes Ankommen im Zielland Deutschland gelang und Geflüchtete sich auf den Spracherwerb tatsächlich einlassen können. Andererseits: Konnte der mehrdimensionale Prozess des Ankommens in Deutschland (noch) nicht gelingen, kann der Erwerb der deutschen Sprache zum Ankommen beitragen, weshalb das im Jahr 2016 begonnene Projekt mit einem zweiten Fachtag im Jahr 2017 fortgeführt und von der folgenden Überzeugung getragen wird: Nur weil die Zahl der Geflüchteten sank, heißt das nicht, Sprach(lern)begleitung, Spracharbeit und die Auseinandersetzung mit dieser seien weniger notwendig. Das *Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden* sieht die deutsche Sprache als eine Möglichkeit zur Teilhabe an der Gesellschaft und ordnet Integration, zu der die deutsche Sprache als ein Aspekt zählt, in einen langfristig angelegten, ebenfalls mehrdimensionalen Prozess ein. So ist auch das Projekt *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* zu verstehen.

Das Konzept des Fachtags

Im Folgenden werden die Leitgedanken des Projektes platziert. Dargelegt wird, unter welchen Prämissen das Projekt angelegt und was damit erreicht wurde. Zu Beginn wird das Konzept erläutert, gefolgt von Leitgedanken zu Inhalten und Methoden des zweiten Fachtags.

Beim zweiten Fachtag handelte es sich – wie schon bei der ersten Veranstaltung dieser Art – um ein praktisch angelegtes Projekt mit möglichst niedrigschwelligem Einbezug wissenschaftlicher Erkenntnisse. Wichtig war es auch den vielen nichtwissenschaftlichen Akteur*innen der Spracharbeit *von Anfang an* das Wort und die Möglichkeit zu geben, sich einzubringen, mitzusprechen, mitzubestimmen. *Von Anfang an* bedeutet in diesem Zusammenhang, dass der Spracherwerb seit Beginn des Aufenthaltes im Zielland Deutschland berücksichtigt wird, also auch der primäre Sprachkontakt in den Erstaufnahmeeinrichtungen. Wie der erste Fachtag des Projekts als Tag des ersten Kennenlernens und Austauschs galt, galt auch der zweite als Austauschplattform. In Anlehnung an die Veranstaltung im Jahr 2016 sollten Akteur*innen zusammengebracht werden, die in dieser Form üblicherweise nicht miteinander in den Kontakt treten. Sprach(lern)begleitung und Spracharbeit verstehen wir – wie auch Integration – als gesamtgesellschaftliche Aufgabe, ob ehrenamtlich oder institutionell, ob in der Theorie oder der Praxis. Alleinstellungsmerkmal des Projektes war und ist es, alle Akteur*innen zusammen und in einen gemeinsamen Diskurs zu bringen.

Akteursgruppen, Perspektiven, Dialoge

Vertreter*innen aus der institutionellen Sprachlehre, der ehrenamtlichen Sprach(lern)begleitung, dem Kreis Geflüchteter und der Verwaltung, Politik und Wirtschaft sowie aus der Fachwissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache teilten Erfahrungswissen und Best Practice der Spracharbeit miteinander, verglichen Praxis und Theorie sowie Theorie und Praxis, positionierten und überprüften ihre Wahrnehmungen, machten ihre Erwartungen sichtbar, sodass diese in der gegenwärtigen und zukünftigen Spracharbeit *von Anfang an* mitgedacht werden können.

Während der erste Fachtag die Aufgabe verfolgte, Akteur*innen der Spracharbeit in einen ersten Dialog miteinander zu bringen und gemeinsam ihre Bedarfe zu eruieren, nahm der zweite Fach-

tag knapp ein Jahr später die Möglichkeit zur Themenschärfung von Inhalten des ersten Fachtags wahr und fragte zudem nach Änderungen in der Themenfokussierung. Aus diesem Grund wurde die im August 2016 entstandene Vernetzung genutzt und gezielt Beitragende in die inhaltliche und methodische Planung aufgenommen, die bereits am ersten Fachtag anwesend und/oder beteiligt waren.

Lokaler, regionaler und internationaler Fokus des Fachtags

Der lokale Fokus auf Dresden erfolgte, um gerade aus dieser Stadt ein Zeichen für (sprachliche) Offenheit, Toleranz und Teilhabe zu setzen. Zudem sollte das unseres Erachtens zu selten erwähnte und außerordentlich große humanitäre Engagement innerhalb Dresdens als Gegengewicht zu rechtspopulistischen Tendenzen der Stadt sichtbar gemacht werden. Auch die Verortung des *Zentrums für Integrationsstudien an der TU Dresden* und die gemeinsame Trägerschaft mit dem Netzwerk *Dresden für Alle* sowie die Zusammenarbeit mit all den Praxis- sowie Kooperationspartnern des Fachtags trug dazu bei, besonderes Augenmerk auf Sachsens Landeshauptstadt zu legen. Die lokale Fokussierung trägt zudem das Potenzial in sich, den Anstoß für konkrete kurz- und mittelfristige gemeinsame (Pilot)Projekte, Vorhaben, Kooperationen und Vernetzungen zu geben.

Der regionale Fokus auf Sachsen war wichtig, da auch die (Sprachen)Politik einzubeziehen ist und ihre Programme oft regional angelegt sind. Zudem kamen andere Städte, aber auch ländliche Regionen in Sachsen über ihren Umgang mit der Spracharbeit *von Anfang an* zu Wort. Sie erhielten so die Möglichkeit, sichtbar zu werden und in den gemeinsamen Austausch zu treten, sodass wiederum Dresdens Akteur*innen von deren Erfahrungen, aber auch Erwartungen profitieren können.

Auch das Verhältnis von Urbanität und Peripherie im Kontext der Spracharbeit *von Anfang an* war ausschlaggebend. Ressourcen aus Stadt und ländlichem Raum wurden in Form von Best Practice-Modellen und weiteren Beispielen einbezogen und gegenseitige Unterstützung und Netzwerke ermöglicht. Der Einbezug der Sprachlernangebote in urbanen und peripheren Räumen hat ebenfalls den Vorteil, den Umgang mit der Spracharbeit in Ehrenamt und Institution zu vergleichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede ausfindig zu machen und so Stereotypen, oft wenig bis gar nicht umsetzbaren, (weil zu) theoretischen Modellen sowie unerfüllbaren Erwartungen und nicht konformen Wahrnehmungen zu be- und entgegenzuarbeiten.

Um den gemeinsamen Erfahrungsaustausch auf einer weiter gefassten Ebene zu ermöglichen, wurden auch überregionale sowie internationale Akteur*innen der Spracharbeit *von Anfang an* berücksichtigt. Somit konnten sich Fachtagsteilnehmende aus dem gesamten deutschsprachigen Raum und Europa gemeinsam auf die Suche nach überregionalen und internationalen Lösungen für Herausforderungen und Fragen im Kontext der Spracharbeit mit Geflüchteten begeben.

Kommunikation auf Augenhöhe: Inhalt und Methodik der Veranstaltung

Da das Ankommen, der Spracherwerb *von Anfang an* sowie die Integration mehrdimensionale Prozesse darstellen, stand auch die Prozesshaftigkeit im Zeichen dieses Fachtags: Ein solches Projekt wird von gegenwärtigen Entwicklungen geleitet und zukünftige Handlungen werden durch sie beeinflusst. Die Entwicklungen werden allerdings nur sichtbar, wenn Alle zu Wort kommen, die von diesen Entwicklungen betroffen sind. Um alle zu Wort kommen zu lassen, war Kommunikation auf Augenhöhe nötig. Die Gleichberechtigung der Fachtagsteilnehmenden und der Beitragenden wurde auch mittels Verzicht auf vorhandene (akademische) Titel symbolisiert – am

Fachtag selbst wie auch in der vorliegenden Dokumentation. Die Kommunikation auf Augenhöhe verfolgte ebenso das Ziel, Hürden und Barrieren – auch Sprachbarrieren zwischen beispielsweise der Wissenschafts- und der Alltagssprache – abzubauen, um zumindest während des Fachtags im wahrsten Sinne des Wortes eine gemeinsame Sprache zu finden.

Aus den Erfahrungen des ersten Fachtags resultierend und dem Anspruch nachkommend, konkrete Themen zu vertiefen, wurden die Interaktionsformate des zweiten Fachtags an die Akteursgruppen angepasst. Das Eröffnungspanel mit je einer/einem Inputgeber*in aus den Akteursgruppen der Spracharbeit wurde beibehalten. Die Inputredner*innen schufen mit ihren Kurzbeiträgen erste Austausch- und Kommunikationsanlässe. Die darauffolgenden parallel stattfindenden Workshops mit Moderationen im Tandem – auch hier stammten die Moderator*innen wiederum aus jeweils verschiedenen Akteursgruppen – ermöglichten die intensive Auseinandersetzung mit Themen aus dem ersten Fachtag sowie den interaktiven Austausch auf Augenhöhe zu neuen Themen, ihren Herausforderungen und Lösungsansätzen. Den Wunsch nach einer bedürfnisorientierten Austauschmöglichkeit bedienend, wurde ein an die Workshop-Phase anschließender *Markt der Möglichkeiten* geboten, auf dem die Arbeiten in und die Ergebnisse der insgesamt neun angebotenen Workshops präsentiert wurden. Im Abschlussplenum wurden Vorgehen, Ergebnisse sowie offen gebliebene Fragen der Workshops im sogenannten *Pecha Kucha-Format* von einer der/einem der Workshopmoderator*innen präsentiert.⁵

Insgesamt wurde anhand der Leitgedanken versucht, den Bedürfnissen und Bedarfen aller Teilnehmenden sowie Beitragenden nachzukommen und damit dem Austausch auf Augenhöhe Rechnung zu tragen. Die Aspekte Ankommen, Spracharbeit *von Anfang an* und Integration beeinflussten die Planung des zweiten Fachtags *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* in hohem Maße. Im Folgenden sind die Ergebnisse dieses Fachtags in chronologischer Form des Austauschs festgehalten.

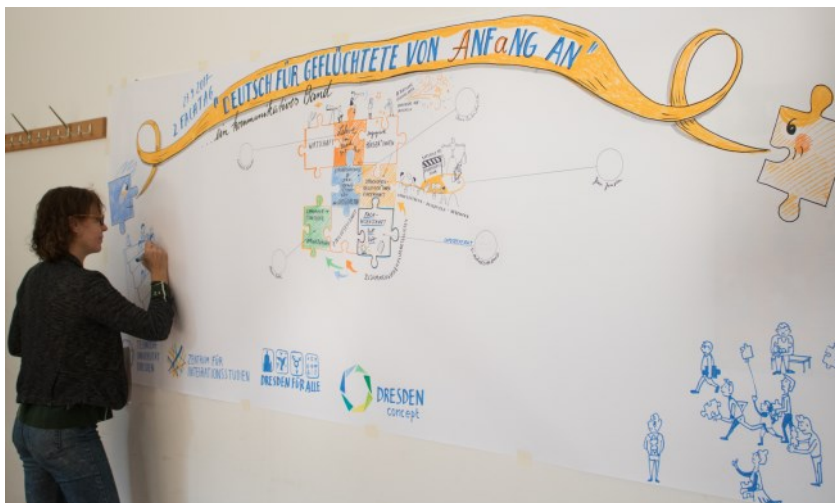
5 Eine Evaluation des methodischen Vorgehens wird im Kapitel „Fazit, Evaluation und Ausblick“ skizziert.

Das Eröffnungspanel

ANN-KATHRIN KOBELT

Zum Eröffnungspanel

Moderiert von Torsten König erfolgte zunächst ein Inputvortrag aus der Perspektive der Fachwissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Auf diesen reagierte jeweils eine Vertreterin oder ein Vertreter aus den Perspektiven Lehre, Ehrenamt, Geflüchtete und Verwaltung. Im Anschluss gab es für das Auditorium die Möglichkeit, sich im Plenum mit allen oder im Anschluss an das Panel bilateral an die Inputredner*innen zu wenden, Fragen zu stellen, Anmerkungen oder Antworten zu geben sowie aus Erfahrungen zu berichten. Graphisch begleitet und festgehalten wurden die Inhalte des Panels durch die Illustratorin Anja Maria Eisen. Das fertiggestellte *Graphic Recording* zum Eröffnungspanel findet sich im Anhang dieser Dokumentation.



MICHAEL DOBSTADT UND ANN-KATHRIN KOBELT

Austausch, Unterstützung, Selbst- und Prozessreflexion



Wie es zum Fachtag kam und kommen musste

Alle Expert*innen wissen und betonen es: Die Auseinandersetzung von Geflüchteten mit der deutschen Sprache vom Beginn ihres Aufenthalts in Deutschland ist eine der zentralen Voraussetzungen dafür, dass dieser Aufenthalt zum Erfolg wird – für die Geflüchteten, aber auch für die Gesellschaft, welche die Geflüchteten aufnimmt. Es wäre daher eine kluge Strategie, diese *von Anfang an* beim Erwerb der deutschen Sprache zu unterstützen. Denn durch Spracherwerb *von Anfang an* entsteht ein kommunikatives Band, das auf allen Seiten positive Wirkungen entfaltet. Und dies gilt selbst dann, wenn den (Neu)Zugewanderten keine länger- oder langfristige Bleibeperspektive zugestanden wird. Umso mehr ist zu bedauern – und zu kritisieren –, dass die deut-

sche Politik Geflüchtete ohne gesicherten Aufenthaltsstatus oft von institutionellen Sprachkursangeboten ausschließt. Dies ist außerordentlich kurzfristig und Kritik daran dringend notwendig. Zugleich aber muss mit der dadurch entstandenen schwierigen Situation lösungsorientiert umgegangen werden; und genau dies ist das übergreifende Thema des Fachtags *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an*.

Dass sich der Titel der Veranstaltung gegenüber dem im Jahr 2016 verändert hat, macht deutlich, dass sich dieser Tag mit seinen Inhalten im Prozess befindet, die Lage heute eine andere ist als vor einem Jahr; auch anders gesehen und gedeutet wird als noch vor einem Jahr; und es wird heute nicht zuletzt darum gehen, sich dieser Veränderungen zu vergewissern, sie zu reflektieren, zu diskutieren und aus ihnen die notwendigen Schlüsse zu ziehen. Der Grundgedanke hat sich dabei nicht verändert: Wie schon im letzten Jahr steht auch im Zentrum der diesjährigen Veranstaltung angesichts der von der Politik gesetzten Rahmenbedingungen vor allem (wenn auch nicht nur) das weite Feld der ehrenamtlichen Sprach(lern)begleitung und die Frage, wie diese zu gestalten und zu unterstützen ist. In diese anspruchsvolle Aufgabe sind nach wie vor zahlreiche Akteur*innen involviert: Die Kommunen und das Land; aber auch verschiedene Fachwissenschaften, darunter insbesondere das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, sodann die Sprachlernbegleiterinnen und Sprachlernbegleiter, die im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache tätigen Lehrenden und natürlich die Geflüchteten als selbstbestimmte Lerner*innen.

Leitmotive und Zielsetzungen

Der Fachtag war und ist von der Überzeugung getragen, dass die Herausforderung nur im Zusammenwirken aller Beteiligten gemeistert werden kann; und er ist nach wie vor davon überzeugt, dass dieses gemeinsame Engagement auch allen zugutekommt: zuallererst natürlich den Geflüchteten, deren Lernbedürfnisse, aber auch Lernvoraussetzungen ins Zentrum der Aufmerksamkeit rücken; den professionellen Sprachlehrer*innen, die ihre Expertise in Theorie und Praxis des Lernens und Lehrens der deutschen Sprache gezielt ausbauen und weiterentwickeln können;

der Fachwissenschaft, die über die Prozessbegleitung ihre Konzepte überprüfen und neue Konzepte für eine neue Zielgruppe entwickeln kann; den kommunalen und staatlichen Verwaltungen, denen eine Chance geboten wird, in ein kooperativeres Verhältnis zu den engagierten Bürger*innen zu treten; und schließlich der Öffentlichkeit, die sich als lebendige, offene, veränderungsbereite und der Zukunft zugewandte Zivilgesellschaft erfahren kann. Nicht zuletzt profitieren die ehrenamtlichen Sprachlernbegleiter*innen von ihrem Engagement, vorausgesetzt, sie überfordern sich nicht und entwickeln ein Rollenverständnis und Selbstbild, das sie vor eben dieser Überforderung schützt. Bei der Bewältigung dieser Herausforderung sollten sie durch die staatlichen Akteur*innen, aber auch durch die Fachwissenschaften unterstützt werden. Gegenseitige Unterstützung und wechselseitiger Austausch waren und sind also die entscheidenden Stichworte zur Gestaltung dieses Prozesses. Diese Stichworte sollen auch die Leitmotive der heutigen Veranstaltung sein.

Die erste und wichtigste Zielsetzung besteht darin, die verschiedenen Akteur*innen, die bekanntlich zum Teil sehr unterschiedliche Perspektiven haben, in einen produktiven Austausch zu bringen. Der erste Fachtag hat deutlich gemacht, dass die Akteur*innen, die aus sehr unterschiedlichen Bereichen kommen, bisweilen unterschiedliche Sprachen sprechen. Dies wurde damals als ein Problem empfunden. Zweifellos sind die hier versammelten Perspektiven verschieden; aber genau aus diesem Grund gibt es den Fachtag: Er versteht sich als Plattform, auf der die heterogenen Perspektiven zueinander in Beziehung gesetzt werden. Dabei kommt es darauf an, diese Heterogenität der Perspektiven als Gewinn zu sehen, denn zu neuen Ideen gelangt man nur, indem man sich mit der Diversität der Ansichten, Erfahrungen und Zugänge auseinandersetzt. Produktiv wird das Ganze aber nur, wenn Allen klar ist, dass sie mit dem ihnen eigenen Expertenwissen und Expertenkönnen an derselben Herausforderung arbeiten; dass sie dies auf der Basis eines gemeinsamen Grundkonsens tun, auf Augenhöhe und unter gegenseitiger Anerkennung.

Ehrenamtliche springen dort ein, wo staatliche Stellen sich nicht engagieren wollen oder können. Das muss gewürdigt werden. Zugleich sollte aber auch verstanden und akzeptiert sein, dass die Akteur*innen aus Politik, Verwaltung und Wirtschaft, die DaF/DaZ-Lehrenden und die Fachwissenschaften in dem ihnen gesetzten Rahmen ihrerseits Leistungen erbringen, die nur sie erbringen können. Schließlich sind auch die Geflüchteten in diesem Zusammenhang nicht als passive Objekte didaktischer oder sonstiger Betreuungsmaßnahmen zu begreifen. Sie agieren selbstbestimmt, sind aktiv Beteiligte an einem Integrationsprozess, durch den sich zusammen mit ihnen auch die Aufnahmegesellschaft verändert.

Eine weitere Zielsetzung des heutigen Tages ist die Profilierung der unterschiedlichen Rollen und Aufgaben. Hier stellt sich die Frage, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit der Austausch zwischen Geflüchteten, Fachwissenschaft, Ehrenamt, Lehrkräften und der kommunalen und staatlichen Ebene funktioniert und somit produktiv wird. Dazu gehört es, sich der jeweiligen Rollen und Aufgaben in ihrer Unterschiedlichkeit zu vergewissern. Dies betrifft alle Akteur*innen aber in besonderem Maße die ehrenamtlichen Sprach(lern)begleiter*innen, da ihre Rolle verhältnismäßig undefiniert ist. Was heißt es also, Sprach(lern)begleiter*in zu sein? Das Wort deutet es bereits an: Es geht in der Sprach(lern)begleitung nicht in erster Linie um die Vermittlung von strukturiertem Sprachwissen, sondern darum, den informellen oder natürlichen Spracherwerb der erwachsenen Lerner*innen anzuregen, zu unterstützen, zu begleiten, zu fördern; um die Schaffung von motivierenden Lernbedingungen und -umgebungen; von positiven Bezügen zur deutschen Sprache; um den Abbau von Sprach- und Sprechangst. Wobei auch dies nicht ohne ein bestimmtes professionelles Handlungswissen auskommt.

Auf diesem Fachtag wird es auch darum gehen, Bedingungen für den erfolgreichen Spracherwerb *von Anfang an* zu eruieren und zu reflektieren. Wie funktioniert *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an*? Wie läuft der Spracherwerb von Geflüchteten unter den spezifischen Bedingungen ihrer

Lebenssituation ab und wie kann er gefördert und optimal begleitet werden? Dazu einige, möglicherweise kontroverse, Thesen:

- Der Spracherwerb von Geflüchteten erfolgt und gelingt nicht durch Druck und Zwang, sondern durch einen Kontakt, der von gegenseitigem Interesse, Respekt, Offenheit und Geduld getragen ist; dieser legt den Grundstein dafür, dass Interesse und Freude an der deutschen Sprache entstehen kann. Beides ist für einen nachhaltigen Spracherwerb unabdingbar.
- Hinzu muss ein Verständnis für die mitunter sehr individuellen Lernvoraussetzungen und -schwierigkeiten der Lernenden kommen, die sehr vielfältige Ursachen und Hintergründe haben können.
- Sodann hilft das Wissen darum, dass die eigene Sprache und Kultur nichts abschließend Definiertes sind und auch nicht etwas, das von jemandem exklusiv besessen wird. Anders gesagt: Spracherwerb hört nie auf, weil sich die Sprache, die wir verwenden, ständig weiterentwickelt; wir sind also letztlich alle auf die eine oder andere Weise Lernende, nur sind, wenn man so will, die einen Lernenden schon einige Schritte weiter als die anderen.

Führt man sich dies vor Augen, leuchtet ein, warum Ressourcen- und Potenzialorientierung statt Assimilations- und Defizitorientierung Grundprinzipien für *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* sein müssen, denn jede und jeder bringt etwas mit, worauf man aufbauen und woran man gemeinsam anknüpfen kann.

Verstanden wird dann auch, warum den Geflüchteten keine »Schablone« von deutscher Sprache und Kultur aufgepresst werden darf: Eine solche Schablone setzt das eigene, notwendigerweise begrenzte Verständnis von Sprache und Kultur absolut. Mit der vielgestaltigen und vielschichtigen deutschen Wirklichkeit hat sie nichts zu tun; ganz abgesehen davon, dass ein solches Vorgehen eher Desinteresse, gar Widerstand gegen die deutsche Sprache erzeugt, anstatt Neugier auf und Sympathie für sie.

Die Rolle der Fachwissenschaft

Eine zentrale Rolle in diesem Diskurs spielt unseres Erachtens die Fachwissenschaft DaF/DaZ, deren Aufgabe es ist, Bedarfe zu erheben, Bedürfnisse festzustellen und auf dieser Grundlage Forschungsdesiderate zu identifizieren, sodann Forschung zu initiieren und anschließend die aus der Forschung gewonnenen Erkenntnisse wieder in die Praxis zu tragen. Eine Aufgabe des diesjährigen Fachtags besteht demnach darin, den aktuellen Stand der (fachlichen) Diskussion zum Thema *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* zu reflektieren.

- Welche Fragen stellen sich heute und harren der Beantwortung?
- Worüber muss jetzt und in Zukunft nachgedacht, worüber sich ausgetauscht werden?
- Wo muss mehr unterstützt und geholfen werden, aber auch: Was funktioniert so gut, dass keine Unterstützung (mehr) vonnöten ist und andere Akteur*innen von dem Erfolg profitieren können?
- Welche Weiterbildungsbedürfnisse und Qualifizierungsbedarfe gibt es?
- Wie lassen sich Qualifizierungsmaßnahmen so organisieren, dass an ihnen möglichst viele ehrenamtlich Engagierte teilnehmen können und auch wollen?
- Welche Themen müssten in Fortbildungen angesprochen werden?
- Wie ist der Umgang mit Fluktuation und Heterogenität (etwa aufgrund unterschiedlicher Bildungsaffinität, wozu auch Nicht-Alphabetisierung gehört) zu gestalten?

- Wie wird auf den Umgang mit traumatisierten Menschen vorbereitet? Auf Menschen, deren Lebensumstände aufgrund ihrer konstitutiven Unsicherheit und Instabilität Lernprozesse eher behindern als befördern?
- Wer hat die Expertise, um Fortbildungen anzubieten?
- Müssten nicht auch noch andere Fachbereiche, die Psychologie zum Beispiel, stärker einbezogen, d.h. müsste nicht noch stärker interdisziplinär gearbeitet werden? Und wie kann das gelingen?

Diese Fragen fordern einen Rückblick auf die Entwicklungen seit dem ersten Fachtag im August 2016. Ehrenamtliche Initiativen wurden zu Vereinen, stärkten ihre Kooperationen, entwickelten Helplines und Wikis. Menschen aus völlig anderen Tätigkeitsfeldern als der Sprachlehre und der Wissenschaft begannen, sich erstmalig mit Fragen zur eigenen Herkunftssprache, des Spracherwerbs und der Sprachvermittlung auseinanderzusetzen. Manch ehrenamtlich Tätige*r zog sich nach einer Zeit intensiven Engagements wieder aus der Sprach(lern)begleitung zurück, andere wiederum festigten ihre Beziehungen zu Geflüchteten und sehen sich jetzt u.a. mit Fragen der Integration in (Aus)Bildung und Arbeitsmarkt, Fragen des Familiennachzugs oder sonstiger Lebensgestaltung konfrontiert. Durch Professionalisierung hat das Ehrenamt teilweise seinen Charakter verändert; nicht selten wurde es durch das Hauptamt ersetzt. Somit tauchen neue Fragen auf:

- Was entscheidet bei ehrenamtlich Engagierten über Lust und Frust?
- Wie lassen sich (Selbst)Überforderungen erkennen, wie lässt sich ihnen begegnen?
- Inwiefern profitieren Ehrenamtliche von ihrer Sprach(lern)begleitung?

Neben den positiven Effekten, die sich immer einstellen, wenn man aktiv ist, handelt, Beziehungen eingeht und Hilfe leistet, verbuchen es viele sicherlich als positiv, dass sie ihre eigene Lebenswirklichkeit sowie ihre eigene Herkunftssprache reflektieren; sich vielleicht auch wieder einmal selbst als Lernende und als sich Verändernde sowie Veränderte erfahren. Ein weiterer Gewinn kann für Ehrenamtliche darin liegen, die eigene Kompetenz im Umgang mit Menschen, die aus anders organisierten Gesellschaften kommen und teilweise andere religiöse und kulturelle Hintergründe aufweisen, zu hinterfragen und auszubauen. Eine Voraussetzung dafür ist ein Wissen um das, was interkulturelle oder auch transkulturelle Kompetenz ausmacht, womit das Thema Qualifizierung und Fortbildung angesprochen ist.

Weitere Desiderate betreffen die inzwischen für Geflüchtete entstandenen Lehr- und Lernmaterialien, die es auf ihre korrekte, sensible, nicht-rassifizierte Gestaltung zu untersuchen gilt. Fachwissenschaftliche Analysen von Lehrmaterial, das sich speziell an Sprach(lern)begleiter*innen richten, sind daher ebenso wünschenswert wie die Qualifizierung und Sensibilisierung Ehrenamtlicher für den Umgang mit diesen Materialien, darunter auch den vielen Angeboten, die mittlerweile im Internet zu finden sind oder als Apps angeboten werden.

Und was kann die Universität als Institution tun?

Auf Seiten der Universität wäre wiederum eine stärkere, systematischere Einbeziehung der DaF-/DaZ-Studiengänge und der DaF-/DaZ-Studierenden anzustreben. Fragen, die sich in diesem Kontext stellen, sind:

- Inwiefern spielen (Pflicht)Praktika, *Schulpraktische Übungen (SPÜ)* der Lehramtsausbildung und Abschluss- und Forschungsarbeiten im Kontext *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* eine Rolle?

- Wie funktionieren bisherige Angebote, wie z.B. an der *TU Dresden* die Initiative *In Dresden Ankommen (IDA)*?
- Lassen sich weitere Best Practice-Verfahren und -Initiativen identifizieren, die Anhaltspunkte für *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* liefern oder zur Reflexion bestehender Annahmen anregen?

Eine Übersetzungsfunktion zwischen Ehrenamt, Politik, Verwaltung, Wirtschaft, Lehre, Geflüchteten und Wissenschaft übernimmt das *Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden*. Es macht sich vor allem Interdisziplinarität und Praxistransfer zur Aufgabe. Das mediale Interesse an den Geflüchteten mag mittlerweile zurückgegangen sein, was nicht per se negativ sein muss. Auch mögen die Fragen und Herausforderungen, mit denen die Geflüchteten die deutsche Gesellschaft und andersherum konfrontieren, inzwischen andere sein als noch vor einem Jahr; sie sind aber sicherlich nicht weniger oder weniger dringlich geworden. Denn der Umgang mit diesen Fragen entscheidet über den Zustand und die Qualität der Gesellschaft, in der wir leben und in der wir leben wollen.

Daher ist dieser Fachtag eine so wichtige Veranstaltung, deren Bedeutung sich in dem (fachlichen) Austausch, den wir pflegen, nicht erschöpft. Von ihm – und damit ganz bewusst von Dresden – soll vielmehr das Signal ausgehen, dass wir uns der Herausforderung, in einer welt-offenen Einwanderungsgesellschaft zu leben, stellen und dass wir diese Gesellschaft zum Nutzen aller gestalten wollen. Mit und durch *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an*.

ELISABETH SCHMIDT

Systemfehler?

Seit 2014 unterrichte ich als selbstständige Dozentin für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache bei verschiedenen Trägern, zumeist in sogenannten *Allgemeinen Integrationskursen*. Deshalb werde ich mich in meinem Vortrag auch auf die Integrationskurse beschränken.

Zahlen und Quoten statt erfolgreicher Spracherwerb

Mit ca. 66% ist laut *Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF)* der *Allgemeine Integrationskurs* die meistbesuchte Kursart. Weitere 26% der Teilnehmer*innen besuchen den *Integrationskurs mit Alphabetisierung*. Das sind 92% aller Schüler*innen, die sich offenbar in nur zwei verschiedene Bedürfnisgruppen aufteilen lassen. Und obwohl das BAMF insgesamt sechs verschiedene Kursarten anbietet und es seit Beginn des Jahres endlich möglich ist, Personen, die keine lateinische Schrift beherrschen, in primäre Analphabet*innen und Zweitschriftlernende aufzuteilen, sind bis heute noch nicht alle Träger nachgezogen, vermutlich, weil es sich nicht rechnet.



Dabei fehlen m.E. sogar noch Kursarten, die Bedürfnisgruppen auffangen, die bisher durchs Netz fallen. Das sind zum Beispiel bildungsferne Menschen, die keine Ahnung haben, wie sie sich in einem bildungsaffinen Deutschland im Alltag und im Lernen selbst organisieren sollen. Diese und andere »Problemfälle« werden aktuell nur vom »doppelten Boden« des hauptamtlichen Systems, nämlich dem Ehrenamt, aufgefangen.

Das Ziel B1 soll im Integrationskurs nach maximal 1200 Unterrichtseinheiten (eine Unterrichtseinheit à 45 Minuten) erreicht werden. Das entspricht – ohne Kurspause – zirka einem Jahr und vier Monaten Unterricht. Aber nur 55% der Teilnehmenden erreichen es, weitere 35% erreichen noch das Niveau A2. Am Ende bleiben immer noch ca. 10% auf dem Niveau A1 oder darunter. Dafür gibt es immer auch viele persönliche Gründe, aber eben auch solche, die im Kurssystem zu suchen sind.

Im Laufe der letzten Jahre wurde durch Bund und Länder eine hohe Abdeckungsquote an Sprachkursen umgesetzt, zum Beispiel über die Landeskurse *Deutsch sofort* oder über kürzere Zulassungswege für Personen aus den bevorzugten Ländern.

Aber genau diese Quote führt bei den Sprachkursträgern zu einem Mangel an Lehrer*innen und bringt sie in eine gewisse Zwangslage: Mangelhaft ausgebildete Quereinsteiger*innen übernehmen Kurse, Lehrer*innen unterrichten parallel in zwei Kursen und es findet kein bzw. kaum Qualitätsmanagement statt. Je nach Träger werden Schüler*innen nach einer Fehleinstufung nicht rechtzeitig oder gar nicht in passendere Kurse umgesiedelt.

Bis zu 25 Personen in einem Kurs – sollen nicht nur lesen, schreiben und hören lernen, sondern auch sprechen. Eine qualitativ hochwertige Vorbereitung auf eine mündliche Prüfung ist daher unmöglich zu gewährleisten. Das Sprechen im Paar oder in der Kleingruppe bringt hier nur wenig Abhilfe, denn zumindest ich bin nicht in der Lage, 25 Personen gleichzeitig beim Sprechen zu kor-

rigieren oder gar zu beraten. Auch hier muss ich den Staffelstab wieder ans Ehrenamt weiterreichen, zumindest bis dem BAMF klar wird, dass kleinere Kurse besser zum Ziel führen.

Vorhin sprach ich bereits über die maximale Länge eines Integrationskurses. Wenn es gut läuft, weil die Teilnehmer*innen jung und gut gebildet sind, ohne Familie nach Deutschland kamen, in ihrer Freizeit viel Energie in das Lernen investieren und deshalb beim ersten Anlauf mit dem Niveau B1 bestehen, dauert der *Allgemeine Integrationskurs* nur ein halbes Jahr. Dieser Kurs besteht in der Regel pro Woche aus fünf Tagen Unterricht mit je fünf Unterrichtseinheiten (UE). Wenn Schüler*innen im Kurs mithalten wollen, müssen sie zuhause noch einmal die gleiche Zeit investieren. Damit wären wir bei zehn UE pro Tag. Dieser Belastung sind unsere Teilnehmer*innen zwischen sechs und 16 Monaten ausgesetzt. Inzwischen habe ich viele Menschen gesehen, die schon nach zwei bis vier Monaten ausgebrannt waren. Weniger UE pro Tag kämen nicht nur den Schüler*innen, sondern auch den Lehrer*innen zugute.

Wunsch nach Weiterbildung

Nicht nur, dass wir Lehrer*innen auch wieder etwas mehr Freizeit hätten, sondern auch mehr Zeit für Weiterbildungen. Es fehlt nämlich nicht nur dem Ehrenamt an einer Anbindung an aktuelles theoretisches Wissen. Durch eine Weiterbildung mit dem Thema Alphabetisierung ist mir aufgefallen, wie gewagt es ist, dass ich – und viele andere – mit einer Übergangslizenz in Alphabetisierungskursen unterrichten dürfen bzw. dürften. Mir war zuvor nicht klar, was man da alles falsch machen kann. Deshalb halte ich für zwingend notwendig, dass der Bereich Alphabetisierung in das Curriculum für das Studium im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache aufgenommen wird. Alles in allem wird klar, dass die Schüler*innen von den Synergieeffekten zwischen Haupt- und Ehrenamt profitieren. Dafür müssen wir aber dringend an der direkten Kommunikation zwischen Lehrer*innen, Schüler*innen und Sprachlernbegleiter*innen arbeiten.

Ganz konkret: von Angesicht zu Angesicht, per Telefon oder per E-Mail.

Vielen Dank.

JENS JANSEN

Neue Anforderungen an das Ehrenamt

DAMF steht für *Deutschkurse Asyl Migration Flucht* und ist eine Initiative Ehrenamtlicher, die seit fast sechs Jahren kostenlose Deutschkurse für geflüchtete Menschen in Dresden anbietet. DAMF wurde vor knapp zwei Jahren in Berlin mit dem *Deutschen Engagementpreis* ausgezeichnet. Ich stehe aber heute hier nicht nur als Vertreter von DAMF, sondern der vielen weiteren, meist kleineren, aber nicht weniger aktiven ehrenamtlichen privaten, kirchlichen, strukturierten und unstrukturierten Initiativen und Unterstützer*innen in Dresden.

Ehrenamtliche sind getrieben von dem Willen zu helfen und zu unterstützen. Man geht bewusst in die Lücken, die sich trotz aller Angebote der Behörden, Schulen und anderen Organisationen auftun. Wo diese Lücken sind und wie sie sich im Laufe der Zeit ändern, werden wir am heutigen Tage bestimmt noch ausgiebig diskutieren.



Das Ehrenamt fängt nicht die einfachsten Fälle auf

Vor einigen Jahren war man sich der schieren Dimension des Problems der in das Land »strömenden Flüchtlinge« nicht bewusst, damals hatten wir durchschnittlich etwa 400 Lernende in 45 Kursen. Heute sind die offiziellen Angebote besser organisiert und strukturiert, wir haben bei DAMF aber immer noch etwa 100 Lerner*innen in knapp 15 parallelen Kursen.

Die Gruppe der Sprachschüler*innen hat eine sehr heterogene Struktur, das Ehrenamt fängt die auf, die nicht in den angebotenen und verpflichtenden Standardkursen untergebracht werden können (oder sie nicht schaffen) und das sind in der Regel nicht die einfachsten Fälle.

Wir sehen uns aber in keinerlei Konkurrenz zu den hauptamtlichen Sprachvermittlern und -schulen, das können und wollen wir gar nicht. Ich bin zum Beispiel Ingenieur und kein Sprachwissenschaftler, unterrichte hauptsächlich Alphabetisierung und habe das Wort Genitiv noch nie während meines Unterrichts verwendet.

Auch das Ehrenamt muss sich der geänderten Situation anpassen und weiterentwickeln. Wir sehen unsere Möglichkeiten und den größten Bedarf in absehbarer Zukunft in der Alphabetisierung, der Nachhilfe, der Ergänzung zu den täglichen Kursen, der speziellen Förderung zum Beispiel von Frauen, die keine Zeit für die offiziellen Kurse haben und sehen auch viele Rückkehrer, die mit dem Standardkurs schlicht überfordert sind.

Dafür brauchen wir Unterstützung vom Hauptamt und der Fachwissenschaft zum Beispiel durch Schulungen zur Alphabetisierung. Meine Bitte an die Profis: Sehen Sie uns als Partner und nicht als Konkurrenz und lassen Sie uns zum Wohle der Geflüchteten weitere Wege der Zusammenarbeit finden.

OLESIA LUKASHEVICH

Mein Deutscherwerb *von Anfang an*



Ich bin Olesia Lukashevich. Ursprünglich bin ich aus Kasachstan. Im Jahr 2015 habe ich in Deutschland einen Asylantrag gestellt. Heute möchte ich Ihnen darstellen, wie mein Weg zum Erlangen der deutschen Sprache verlaufen ist.

Motivation und Perspektive

Ich sehe Perspektive hier in Deutschland, darum war ich interessiert *von Anfang an* Deutsch zu lernen. Zu dieser Zeit wurde ich vom Flüchtlingsrat betreut und sie haben mir zwei ehrenamtliche Frauen organisiert, die sich mit mir auf Deutsch unterhalten sollten. Die Frauen haben sich bemüht, aber es waren keine kontinuierlichen und methodischen Gespräche. Bedenken Sie, zu diesem Zeitpunkt hatte ich noch keine Er-

fahrungen mit der deutschen Sprache. Darum habe ich für mich entschieden, gar nicht mehr Russisch zu sprechen, sondern nur noch Deutsch.

Für meinen Einstieg in die deutsche Sprache habe ich einen Sprachkurs in der Versöhnungskirche gesucht und gefunden. Darauf aufbauend habe ich mich bei der *Euro-Schule* in Dresden beworben und ein halbes Jahr später das Niveau B1 abgeschlossen.

Nachholende Schulbildung

Nach der *Euro-Schule* musste es weitergehen. Ich konnte mich im Alltagsdeutsch gut bewegen, zum Beispiel beim Einkaufen, beim Arzt, bei Behörden usw. Ich wusste, dass das nicht für meine Perspektive reicht, darum habe ich mich im Anschluss an die *Euro-Schule* beim *Freiberg-Kolleg* zur Erlangung der Hochschulreife beworben. Sie haben mich einer ausländische Klasse zugeordnet, wo ich nochmal ein Jahr Deutschgrundlagen erlernen sollte. Der Schulleiter hat bereits nach zwei Monaten erkannt, dass ich mit meinen Deutschkenntnissen sofort mit einer deutschen 9. Klasse weitermachen konnte. So wurde ich in eine deutsche Klasse versetzt, obwohl der Unterricht in dieser schon seit drei Monaten stattfand. Im Sommer 2017 habe ich die 9. Klasse eines Gymnasiums mit Erfolg absolviert. Für meine Sprachentwicklung war dieses Jahr in der deutschen Klasse von besonderer Bedeutung, weil ich auf dem gleichen Niveau von Deutschen gelernt habe, weil ich die deutsche Sprache in vielen Fächern erlernt habe und die meisten Lehrer*innen keine Rücksicht genommen haben, dass Deutsch für mich die zweite Sprache ist. Zum Schluss empfand ich Deutsch selbst nicht mehr als Zweitsprache.

Die deutsche Sprache. Eine Grundlage zur persönlichen Entfaltung

Jetzt befinde ich mich in einer beruflichen Ausbildung. Die deutsche Sprache steht für mich nicht mehr im Vordergrund, sondern sie ist jetzt meine Grundlage für meine perspektivische Entwicklung.

Das Alles hätte ich nicht erreicht, wenn ich nicht Menschen begegnet wäre, die mich mit Geduld, Fähigkeit, methodischem Wissen, Motivation, Verständnis und in meinem eigenen Willen unterstützt hätten.

MARCUS OERTEL

Die Perspektive der Kommune



Die *Landeshauptstadt Dresden* ist – wie ca. 80% der Kreise und kreisfreien Städte in Deutschland – einer Initiative des *Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF)* gefolgt und hat Ende des letzten Jahres die kommunale Bildungs-koordination für Neuzugewanderte eingerichtet. Diese Bildungs-koordination mit drei Stellen ist ganz bewusst auf kommunaler Ebene eingerichtet worden, weil auf der kommunalen und lokalen Ebene der Hauptteil der Integrationsleistung vollbracht wird. Hier sind die wichtigsten Akteur*innen angesiedelt: die Stadtverwaltung und ihre Ämter, das Jobcenter, die Kammern und Berufsverbände, die Flüchtlingssozialarbeit, Beratungsstellen und viele weitere zivilgesellschaftliche Akteur*innen. Eine Kooperation und Koordination der Bildungswege von Geflüchteten muss also hier ansetzen.

Die Integration der Neuzugewanderten in unsere Stadtgesellschaft – damit meinen wir primär Geflüchtete, die vor allem seit 2015 in großer Zahl auch nach Dresden gekommen sind – gelingt vereinfacht gesagt so:

- **gelingende Bildung** – durch Erlernen der deutschen Sprache
- **gelingende Integration** – durch Bildung, Ausbildung, Studium, Arbeit etc.

Während Bildung also als Schlüssel zur Integration verstanden wird, ist Sprache wiederum der Schlüssel zur Bildung und damit zugleich Grundlage jeglicher Integrationsperspektive. Sprache wird hier meistens als »Deutsch lernen« verstanden. Das ist zugegebenermaßen eine Einengung des weiten Feldes Sprache, welche aber aus Sicht der Verwaltung durchaus Sinn macht, indem der Fokus nämlich auf das zunächst Wesentliche gelegt wird: Voraussetzungen zu schaffen, dass die erwachsenen Geflüchteten möglichst schnell in Ausbildung, Studium oder Arbeit kommen. Die Nachfrage nach einem schnellen Platz im Sprachkurs ist ungebrochen. Die Motivation der Geflüchteten ist also meistens nicht das Problem. Der Bedarf, Deutsch zu lernen, ist in Dresden deutlich greifbar.

Sprachkurse und Sprachschulen – Vielfalt mit Tücken

Auf der Angebotsseite gibt es mittlerweile ca. 30 Sprachschulen in Dresden, die regelmäßig *Integrationskurse*, *Alphabetisierungskurse*, *Jugendintegrationskurse*, *Berufssprachkurse* und *Landessprachkurse* anbieten. Bei manchen Angeboten gibt es sogar einen deutlichen Überhang. So hat das BAMF berichtet, dass im Monat September 2017 den 301 Plätzen in *Berufssprachkursen (DeuFöV)* »nur« 107 zugangsberechtigte Teilnehmer gegenüberstanden. Das Überangebot klingt erst einmal positiv für die Geflüchteten, wirkt sich aber entschieden negativ aus. Denn die jeweils geringen Anmeldungen bei vielen Sprachschulen führen dazu, dass Kurse verschoben werden oder gar nicht erst starten. Diejenigen, die sich dafür angemeldet haben, werden so mit langen Wartezeiten konfrontiert – ein Paradox, das sich aus einer ausgesprochenen Konkurrenzsituation unter den

hauptsächlich gewerblichen Anbietern ergibt. Dadurch entstehen Brüche in den Bildungsbahnen. Hier begleitet die *Landeshauptstadt Dresden* das BAMF, um diese Situation zu verbessern.

Herkunftsland und Status entscheiden

Ein weiteres Hauptproblem sind die Barrieren, welche die Zugänge für bestimmte Gruppen von Neuzugewanderten erschweren, während andere Gruppen es leichter haben. So gibt es für Asylbewerber*innen aus den Herkunftsländern mit guter Bleibeperspektive (Syrien, Irak, Iran, Somalia, Eritrea) und für anerkannte Flüchtlinge den Zugang zu *Integrationskursen*. Für Asylbewerber*innen aus anderen Ländern und für Geduldete bleiben die *Landessprachkurse* nach dem Auslaufen der *ESF-BAMF-Kurse* (ESF – *Europäischer Sozialfonds*) Ende 2017 die einzigen Regelkurstypen. Sie haben damit deutlich geringere Möglichkeiten, Deutsch zu lernen.

Circa 75% der seit 2015 nach Dresden gekommenen Geflüchteten sind Männer. Aber wie sieht es mit den bis zu 25% Frauen aus? Sie leben oft in Familien, oft liegt der Schwerpunkt der Kindererziehung auf ihren Schultern. Wenn sie keine oder noch keine Kita-Plätze für ihre Kinder im Vorschulalter haben, sind sie vom Besuch eines Deutschkurses in der Regel ausgeschlossen. In Dresden gibt es bis heute kaum Deutschlernangebote, die gleichzeitig für eine Betreuung der Vorschulkinder sorgen. Die Zeit drängt, denn durch den bereits einsetzenden Familiennachzug werden zunehmend Frauen und Familien nach Dresden zuwandern.

Andere Barrieren gibt es für psychisch Belastete und Traumatisierte, sowie für ältere oder gering vorgebildete Langsamlernende, weil sie in den Regelsprachkursen im Lerntempo oft nicht mithalten können. Auch hier sind Spezialangebote sinnvoll, z.B. Kleingruppen-Sprachkurse mit entsprechender Begleitung. Die *Landeshauptstadt Dresden* begleitet hier Sprachkursanbieter und psychosoziale Fachkräfte, damit diese gemeinsam spezielle Angebote entwickeln können.

Non-formale Angebote mit Bedeutung für Neuzugewanderte und Stadtgesellschaft

Wir sollten aber nicht nur etwas von den Neuzugewanderten fordern – nämlich: Lernen Sie Deutsch, das hilft Ihnen weiter! –, sondern auch auf die Gesellschaft schauen. Auch sie wird sich ändern und hat sich seit 2015 bereits verändert. Neben Ablehnung gibt es auch einen sehr aktiven Teil der Stadtgesellschaft, der sich massiv für die Geflüchteten engagiert und so die interkulturelle Öffnung der Stadt maßgeblich mitgestaltet. Dazu zählen hauptamtliche Akteur*innen genauso wie ehrenamtlich Engagierte. Gerade im non-formalen und eher ehrenamtlichen Bereich erfährt das Thema Sprache noch einmal eine ganz andere Pluralität: Denn hier fließen Deutschlernen und der Austausch über verschiedene Sprachen mit Mehrsprachigkeit und Interkulturalität zusammen. Dadurch wird der spielerische und kreative Umgang beim Lernen von Sprache(n) betont. Deshalb haben solche Angebote auch einen eigenen Stellenwert neben den Regelsprachkursen. Wichtig ist, dass alle relevanten Angebote gut zusammenwirken – Kooperation ist das Stichwort auch hier.

Interkulturelle Öffnung der Verwaltung

Die interkulturelle Öffnung der Verwaltung selbst ist auch ein wichtiges Thema. Hier muss die *Landeshauptstadt Dresden* noch viel leisten, hat aber auch schon einiges erreicht. Wichtig ist es hier, sowohl integrationspolitische, als auch ordnungspolitische Sichtweisen im Blick zu behalten und sinnvoll miteinander zu verbinden.

Währenddessen schreitet das Deutschlernen in Dresden Tag für Tag weiter voran. Die kommunale Verwaltung sollte und möchte ihren Anteil daran haben, dass dieser Prozess in einer gelingenden Integration der Neu-Dresdner*innen durch Sprache und Bildung mündet!

ANN-KATHRIN KOBELT

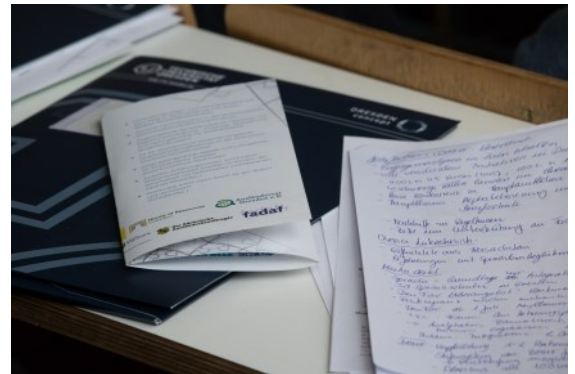
Das Plenum kommt zu Wort

Alphabetisierung mit Grenzen

Die erste Wortmeldung aus dem Plenum bezog sich auf den Inputbeitrag von Elisabeth Schmidt: Die Angebotszahl an Sprachkursen zur Alphabetisierung sinke, die Zahl der Teilnehmenden, die eine Alphabetisierung benötigen, steige. Eine Lehrkraft berichtete von Problemen der aktuell 16 Lerner*innen in ihrem Alphabetisierungskurs. Nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrenden würden hierbei an ihre persönlichen Grenzen stoßen.

Strukturwechsel im BAMF

An Marcus Oertel wurde die Konkurrenz der örtlichen Anbieter herangetragen. Es käme zu einer Art »Clubgründung« und die Anmeldungen zu *Integrationskursen* führten zu einer Verschiebung, weil zu wenige Kursinteressent*innen vorhanden seien. Auf diesen Erfahrungsbericht reagierte auch Elisabeth Schmidt. Sie machte auf die Kooperation zwischen dem BAMF und den Sprachschulen aufmerksam. Diese würde oft ausschließlich auf dem Papier bestehen und nicht umgesetzt.



Eine weitere Meldung aus dem Plenum brachte hervor, dass die Vorgaben des BAMF für Sprachschulen nicht einzuhalten seien. Wiederholungen, die erst nach der Beendigung von 400 oder 600 Unterrichtseinheiten (UE) möglich sind, erfüllen weder den Zweck einer angemessenen Sprachvermittlung, noch jenen des effektiven Erwerbs der deutschen Sprache. An dieser Stelle wurde auf die sogenannten *Landessprachkurse* des *Freistaates Sachsen* verwiesen. Zudem könnten auch die bisweilen schlechten Testergebnisse als Spiegel der nicht realisierbaren Umsetzung der BAMF-Vorgaben erachtet werden, fügte Elisabeth Schmidt hinzu. Die Sprachkursträger würden zwar ihre Testergebnisse an das BAMF weiterleiten, welches jedoch bislang nicht adäquat auf diese reagiert habe.

Zusammenarbeit und Austausch unter den Sprachkursträgern

Erneut wurde der Diskussionsschwerpunkt auf Alphabetisierungskurse gerichtet. Dabei sei die Abrechnung des BAMF ein Modalsystem, welches mindestens zwölf, jedoch maximal 16 Teilnehmende für diese Kurse festlege. Abhängig von finanziellen Aspekten der Träger sei es auch deutschlandweit möglich, Alphabetisierungskurse von 100 auf 300 Unterrichtseinheiten zu erhöhen. Dies erfordere jedoch seitens des BAMF Organisationstalent und eine zuständige Institution für die Abrechnung. Personaleinsparungen beim BAMF, so hieß es, könnten außerdem finanzielle Mittel für die Optimierung von Sprach- und insbesondere *Alphabetisierungskursen* bereithalten, seien aber auf moralischer Ebene zu überdenken. Zudem sollten sich unter den Sprachschulen mehr Kooperationspartner*innen und Partnerschulen finden und auch das Punktesystem des BAMF sei modifizierungswürdig sowie eine zentrale Einstufungsstelle zu etablieren. Letztere würde die Weiterleitung der Lernenden in entsprechende Kurse an die jeweiligen Sprachkursträger

übernehmen. Dies sei dringend notwendig, denn irrtümlich getroffene Einstufungen würden zur Belastung für Lernende und Lehrende. Ein Erfahrungsbericht aus München bekräftigte dies. Dort sei von amtlicher Seite eine zentrale Stelle für Einstufungen und Kooperationen geschaffen worden.⁶ Ferner profitiere die Stadt vom Erfahrungsaustausch mit anderen Städten. Ebenfalls wurde der Ruf nach einem Empfehlungsschreiben als Produkt des Fachtags laut.⁷

Indes wurde auf das sogenannte *Zusteuierungsmodell* des BAMF in Sachsen verwiesen, welches in den Städten Chemnitz, Leipzig und ab 2018 auch in Dresden eingeführt werden soll. Das Plenum schien weitgehend uninformiert über diese Neuerung. Bis zum Zeitpunkt des Eröffnungspanels lag kein Bericht über das *Zusteuierungsmodell* des BAMF vor. An dieser Stelle wurde Transparenz gefordert.

Aus dem Verein *Jugend · Arbeit · Bildung e.V.* wurde von einer seit Februar 2017 stattfindenden Arbeitsgelegenheitsmaßnahme mit Drogenabhängigen berichtet. Bei den Teilnehmenden handle es sich um in Deutschland geduldete Geflüchtete. Die *Flüchtlingsintegrationsmaßnahme (FIM)* finde in Zusammenarbeit mit der *Agentur für Arbeit* statt und ihre Laufzeit ist bis auf Ende November 2017 datiert. Das Projekt würde durch die Bundesregierung gestoppt und die Kosten dafür auf die Kommune verlagert. Die Geschäftsführerin des Vereins bedauere diesen Zustand, nehmen die Geduldeten doch durch diese Maßnahme am gesellschaftlichen Leben in Deutschland teil. Außerdem berichtete sie von einem durchgeführten Mathematikunterricht auf Niveau einer deutschsprachigen dritten Klasse. Hierbei stelle sich vordergründig die Frage nach der Möglichkeit des Ausbildungsbeginns für volljährige Geflüchtete. Die Geflüchteten seien zwar volljährig, verfügen jedoch nicht über eine für die Aufnahme einer Ausbildung ausreichende Schulbildung. Marcus Oertels Antwort auf diese Frage lautete, dass die Lösung für dieses Problem zu den Aufgaben des Freistaats gehöre. Entscheidungen und deren Durchsetzung in der Praxis würden einige Zeit in Anspruch nehmen, weshalb die Devise hier nur lauten könne, »Druck zu machen«. Ausgehend vom Fachtag und dessen Handlungsempfehlungen (vgl. Anhang) könnte an die Abendoberschulen die Empfehlung gehen, den Mathematikunterricht bis Klasse sieben stattfinden zu lassen. Momentan ist dieser nur bis Klasse vier möglich.⁸

Kritik am Top Down-Prinzip

Michael Dobstadt rief dazu auf, Material- und Unterstützungsangebote einzufordern, denn dies bzw. ihre Evaluierung gehöre auch zu den Aufgaben der Fachwissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Zudem wurden die Hürden und Probleme des sogenannten Top Down-Prinzips angesprochen. Sprachsensibler Unterricht würde vor allem über bildungspolitische Maßnahmen geregelt. Man könne nicht „[...] warten [...], dass etwas von ‚oben‘ kommt. [...] Die Zeit haben wir nicht.“, hieß es.

6 Seit April 2018 wird auch in Dresden die Zusteuierung (*Zusteuierungsmodell* des BAMF) der zukünftigen Sprachkursteilnehmenden in Pilotprojekten getestet. Nähere Informationen dazu waren jedoch zum Zeitpunkt des Fachtags nicht bekannt.

7 Diesem Ruf ist eine fünfköpfige Arbeitsgruppe am Zfi nachgekommen und hat die als Synthese des Fachtags entstandenen Handlungsempfehlungen mit der Bitte um schriftliche Stellungnahme sowie Aufnahme des Dialogs über diese an die jeweilig adressierten Stellen gesendet. Die zehn Empfehlungen finden Sie im Anhang dieser Dokumentation. Informationen zum daraus entstandenen Dialog finden Sie zu gegebener Zeit unter: <https://tu-dresden.de/zfi>

8 Verwiesen wird an dieser Stelle auf in privater Initiative entstandene frei zugängliche Materialien zur Sprachvermittlung unter www.deutsch4alle.at. Diese Materialien könnten den sprachsensiblen Fachunterricht zusätzlich unterstützen. Zudem seien zum Zeitpunkt des Fachtags Erklärfilme in Arbeit.

Wunsch nach weiteren Dialogpartner*innen

Außerdem wurde mehrheitlich der Wunsch geäußert, dass nicht nur die Regionalkoordination des BAMF, sondern auch ein*e Vertreter*in des *Sächsischen Landesamts für Schule und Bildung (LaSuB)* sowie die *Bildungspaten des Ausländerrats e.V.* bei multiperspektivischen Zusammenkünften, wie es beim Fachtag der Fall ist, präsent seien.

Bildungspatenschaften

Eine Wortmeldung bezog sich auf einen Bericht über einen 17-jährigen Pflegesohn, der die gesetzlich festgelegte Unmöglichkeit des Wechsels zwischen Berufs- und Oberschule und damit gar nicht die Möglichkeit, die Abendschule besuchen zu können, erlebte. Hier wären Nachhilfe sowie Bildungspatenschaften angebracht. Von Letzteren gäbe es in Dresden nur sehr wenige. Mit ihnen gälte es ins Gespräch zu kommen. In DaZ-Klassen seien ebenso „viele Baustellen“ zu verzeichnen, hieß es. „Es fehlt an allen Ecken und Enden“, schloss besagte Fachtagsteilnehmende.



Binnendifferenzierung

Des Weiteren wurde um Binnendifferenzierung, insbesondere in Hinblick auf die Lernenden, gebeten. Als Best Practice-Beispiele hierfür wurden die *Montessori-Schulen* sowie das *Waldorfpinzip* genannt. Hier würde in kleineren Gruppen und unter Einsatz von zwei Lehrpersonen gelernt, so Marcus Oertel. Elisabeth Schmidt bekräftigte in diesem Zusammenhang nochmals ihren Wunsch nach mehr Fortbildungen für Lehrende, vor allem in Bezug auf Binnendifferenzierung in *Alphabetisierungskursen*.

Potenziale und Grenzen ehrenamtlicher Spracharbeit

Jens Jansen bot diesbezüglich nochmals die Hilfe aus der Reihe der ehrenamtlichen Sprach(lern)-begleitenden an. Eine andere Ehrenamtliche aus dem Plenum wies allerdings auf die (persönlichen) Grenzen ehrenamtlicher Sprach(lern)begleitung hin.

Letztendlich fokussierte das Eröffnungspanel wesentlich mehr den institutionalisierten Sprachunterricht und entwickelte sich damit gegenläufig zur Annahme, die ehrenamtliche Sprach(lern)-begleitung stehe im Fokus des Interesses. Diese Annahme des Organisationsteams resultierte aus dem am ersten Fachtag gewonnenen Themenbestand. Der Grund für die Modifikation der Hauptthematik könnten die sinkenden Einwanderungszahlen und damit weniger ehrenamtlich Engagierte sein. Zudem wendete sich das Gros der Geflüchteten, die sich im Jahr 2017 bereits über einen längeren Zeitraum in Deutschland aufhielten und über eine erste Orientierung in der deutschen Sprache hinweg gekommen sind, der Sprachvermittlung in institutionell verankerten Sprachkursangeboten zu. Eine starre Themenfestlegung im Vorfeld wird auf einer solchen Austauschplattform hinfällig und so ist seitens des Organisationsteams, aber auch der Beitragenden spontan auf Themengenerierung und -fokussierung zu reagieren. Zudem wurde deutlich, dass der Dialog zu *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* über die sächsischen Grenzen hinweg ge-

schehen sollte und den Akteur*innen der Spracharbeit bestimmte Informationen (zum Beispiel über das kürzlich beschlossene *Zusteuierungsmodell* des BAMF, welches den meisten Fachtagsteilnehmenden nicht bekannt war und verwehrt blieb) transparent gemacht werden müssen.

Einige der im Eröffnungspanel angesprochenen Themen im Kontext *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* wurden in den insgesamt neun Workshops des Fachtags vertieft, andere wurden hinzugefügt oder aber nicht weiterverfolgt. Im Folgenden finden Sie die Zusammenfassung der Workshops, die von den jeweiligen Workshopmoderator*innen stammen. Bereits die Unterschiedlichkeit der Texte zeugt von der Vielfalt der am Fachtag Anwesenden und vermittelt so einen Eindruck vom vielschichtigen Feld der Spracharbeit *von Anfang an* und damit von einer Werkstatt heterogener Perspektiven.

Die Workshop-Phase

Die Workshop-Phase im Überblick

Workshop 1

SOPHIA RÖDER UND REBECCA ZABEL

(SELBST)REFLEXION ZU ZUSCHREIBUNGEN, KATEGORISIERUNGEN UND ROLLENVERSTÄNDNISSEN IN ANGEBOTEN SPRACHLICHER BILDUNG (AUCH) FÜR GEFLÜCHTETE

Selbst- und Fremdpositionierungen in Lernmaterialien sowie in der Interaktion zwischen Lehrenden, Sprach(lern)begleitenden und Teilnehmenden in Angeboten sprachlicher Bildung

Workshop 2

CLAUDIA-E. OECHEL-METZNER UND AHMAD MUHEBBI

ALPHABETISIERUNG VON ERWACHSENEN IN DER ZWEITSPRACHE DEUTSCH

Alphabetisierung Erwachsener als potentieller Aufgabenbereich, theoretische Impulse, interaktive Methoden, Praxisbeispiele und Möglichkeiten sprachlicher Förderung

Workshop 3

JANICE BIEBAS-RICHTER, SOLVEIG BUDER UND MICHAEL KOBEL

HERAUSFORDERUNGEN UND LÖSUNGSANSÄTZE AUF DEM WEG IN DIE AUSBILDUNG UND ARBEIT

Herausforderungen, Defizite, Lösungsansätze und Angebote auf dem Weg in die Ausbildung und Arbeit von und für Geflüchtete

Workshop 4

STEFANIE STUDNITZ UND DOMINIC BÖCKLING

DEUTSCH-LERNMATERIALIEN IN DER EHRENAMTLICHEN SPRACHBEGLEITUNG

Bedürfnisse und Wünsche hinsichtlich des Lernmaterials in der Sprach(lern)begleitung, Auswahl und Anpassung des Materials

Workshop 5

UTE KATJA ENDERLEIN UND KRISTIN KOSSATZ

REGELANGEBOTE SPRACHERWERB FÜR PERSONEN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND – PROZESSE, AKTEURE UND ANKNÜPFUNGSPUNKTE FÜR EHRENAMTLICHE

*Staatlich geförderte Sprachkurse, Steuerung von Spracherwerbsangeboten und ergänzende Angebote – auch im Ehrenamt – für Migrant*innen im Freistaat Sachsen und Dresden*

Workshop 6

ANJA CENTENO GARCÍA UND ROBERT SOBOTTA

FIT FÜR EHRENAMTLICHE SPRACHLERNANGEBOTE – QUALIFIZIERUNGSMABNAHMEN IN DER DISKUSSION

Evaluierung der ehrenamtlichen und institutionellen Fort- und Weiterbildungsangebote für Ehrenamtliche: Entwicklungen, Hilfen, Lücken, Bedarfe und Konzepte

Workshop 7

ANGELIKA GÜTTL-STRAHLHOFER UND THOMAS UNTERHOLZER

ZIELGRUPPENGERECHTE DIGITALE (LERN-)ANGEBOTE FÜR EHRENAMTLICHE ERSTELLEN

Ergebnisse einer Bedarfsanalyse und Lösungsansätze für zielgruppengerechte digitale (Lern)Angebote für Ehrenamtliche

Workshop 8

DOROTHEA REEPS, DOROTHEA SPANIEL-WEISE UND JANETTE UHLMANN

ZWISCHEN ERFAHRUNGSWISSEN UND EMPIRIE – WISSENSCHAFTLICHES ARBEITEN IM KONTEXT DER SPRACHARBEIT MIT GEFLÜCHTETEN UND MIGRANT*INNEN

*Vorstellungen und Ergebnisse wissenschaftlicher Arbeiten im Themenfeld Sprach(lern)begleitung Geflüchteter und Migrant*innen: Eruierung neuer Forschungsthemen, Beispiele aus der empirischen Praxis*

Workshop 9

MARLIS SCHEDLER UND VERONIKA SEIDEL

GRAMMATIK SCHON BEIM START? JA, GUT DOSIERT UND VISUALISIERT!

Grammatikvermittlung und -erwerb Geflüchteter von Anfang an: Progression, visuelle Aufbereitung und das Üben

SOPHIA RÖDER UND REBECCA ZABEL

(Selbst)Reflexion zu Zuschreibungen, Kategorisierungen und Rollenverständnissen in Angeboten sprachlicher Bildung (auch) für Geflüchtete

Übergeordnetes Ziel des zweistündigen Workshops war es, die Teilnehmer*innen für Zuschreibungen, Kategorisierungen und Rollenverständnisse in sprachlich-kulturellen Bildungs- und Integrationsangeboten zu sensibilisieren. Konkret sollten die Teilnehmer*innen des Workshops:

- erkennen und reflektieren, welche Subjektpositionen es sind, die *Sprachbegleiter*innen/Sprachlehrer*innen*⁹ zugewiesen werden/sich selbst zuweisen.
- erkennen und reflektieren, welche Subjektpositionen es sind, die *Teilnehmenden* zugewiesen werden/*Teilnehmende* sich selbst zuweisen.

Diese zwei Ziele spiegelten sich auch in der Gliederung des Workshops in zwei Praxis-Phasen wider.

Zu Beginn erfolgte ein Überblick über den Workshop-Ablauf und ein kurzes Kennenlernen. Die Teilnehmer*innen des Workshops kamen zum Teil aus der haupt- oder ehrenamtlichen Praxis von Sprach(lern)angeboten, zum Teil auch aus dem Bereich der Fachwissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und brachten unterschiedliche Perspektiven und Zugänge zum Themenfeld mit.

In der ersten Praxis-Phase des Workshops wurden Rollen im Hinblick auf die *Durchführenden* bzw. die *gebende* Instanz in Sprachangeboten thematisiert. Dazu wurde den Anwesenden eine Liste mit einer Auswahl folgender potentieller Akteursrollen vorgelegt:

Anreger*in Begleiter*in Berater*in DaF/DaZ-Fachkraft Dompteur*in Erklärer*in Expert*in
Freund*in Helfer*in Ideengeber*in Lehrer*in Organisator*in Ratgeber*in Retter*in
Stoffdarbieter*in Therapeut*in Unterstützer*in Vorbild Wegweiser*in Wertevermittler*in

In Partnerarbeit wählten die Teilnehmenden zwei der Rollen aus und versuchten diese zu definieren. Im Anschluss wurde darüber diskutiert, welche Rollen *Anbieter*innen* sprachlicher Bildungs- und Integrationsangebote einnehmen (sollten) bzw. mit welchen Rollen sich die Teilnehmer*innen des Workshops möglicherweise selbst als *Durchführende* von Sprach(lern)angeboten konfrontiert sehen.

Die Teilnehmer*innen des Workshops wurden so dazu angeregt, auch ihre eigene (machtvolle) Position als *Gebende* im Rahmen von Sprach(lern)angeboten zu reflektieren und auf möglicher-

⁹ In diesem Text sind alle Beschreibungen wie *Sprachbegleiter*innen*, *Teilnehmende*, *Wir*, *die Anderen* etc. kursiv gedruckt, um den zuschreibenden, kategorisierenden Charakter dieser Rollenbezeichnungen im Kontext von Angeboten sprachlich-kultureller Bildung kenntlich zu machen.

weise problematische Aspekte von Akteursrollen und entsprechenden Handlungsweisen aufmerksam zu werden. Außerdem wurde die Möglichkeit gegeben, ggf. durch andere (z.B. Institutionen) *Sprachhelfer*innen/Sprachbegleiter*innen* zugeschriebene Handlungsweisen (z.B. verantwortlich für die Erstorientierung von *Geflüchteten* gemacht zu werden, Werte zu vermitteln) kritisch zu beleuchten.

Dabei entstand eine Diskussion um Erwartungen, die an die jeweiligen Rollen gebunden sind und auch auf die Rollen und Positionen der jeweiligen *Teilnehmer*innen* im Kontext von Sprach(lern-)angeboten verweisen. Auch Fragen nach der Einordnung dieser Rollen in die Kontexte des Haupt- und Ehrenamts, aber auch nach (persönlichen) Grenzen, diese Rollen (nicht) auszufüllen, ausfüllen zu wollen oder ausfüllen zu können, klangen an.

An die Praxis-Reflexionen schloss ein kurzer theoretischer Input an. Neben klassischen Rollentheorien (Sacks, Goffman, Berger/Luckmann), die davon ausgehen, dass soziale Kategorien-Ordnungen (wie Geschlecht, Alter, Konfession, Nation, Klasse) und Kategorien/Rollen (wie *Mann*, *Erwachsener*, *Katholikin*, *Franzose*, *Arbeitsloser*) in Kommunikation (re)produziert und von Individuen in Sozialisations-, Vergesellschaftungs- bzw. Identifikationsprozessen internalisiert und bestätigt, aber auch hinterfragt und herausgefordert werden können, wurden auch diskurstheoretisch begründete Subjektposition(ierung)en im Rahmen von Wissensordnungen im Anschluss an Foucault und Butler thematisiert. Ein Fokus lag auf der Thematisierung von »Othering«-Prozessen, d.h. das Andersmachen durch Differenzsetzungen, die über die Erfindung *des Anderen* die Konstruktion *des Eigenen* überhaupt erst ermöglichen (vgl. Said). Wie Differenzen anhand (impliziter) Kategorisierung durch Benennung (Begriffe, Pronomen) sowie (implizite) Zuschreibungen von Eigenschaften diskursiv erzeugt bzw. rekonstruiert werden, wurde zu verdeutlichen versucht. Es wurde darauf aufmerksam gemacht, dass solche Differenzsetzungen dann problematisch sind, wenn sie mit Hierarchisierungen und Inferiorisierungen einhergehen. Eine Literaturliste wurde den Workshop-Teilnehmenden zur Verfügung gestellt.

In einer zweiten Praxis-Phase wurden Zuschreibungen und Kategorisierungen thematisiert, die *Teilnehmer*innen* in sprachlich-kulturellen Bildungs- und Integrationsangeboten zugewiesen werden. Als Material dienten zunächst zwei Fotos von Personen aus einem Lehrmaterial für sprachliche Erstorientierung für *Flüchtlinge* und *Asylsuchende*. Die Anwesenden wurden dazu aufgefordert, Vermutungen über die Personen anhand ihrer Eindrücke von den Fotos anzustellen. Im Anschluss wurden die Fotos in ihrem Kontext im Lehrwerk – eingebunden in Formulare – gezeigt. Die folgende Diskussion über mögliche oder fehlende Brüche mit zuvor angestellten Vermutungen und über stereotypisierte Personendarstellungen schaffte einen ersten Zugang zu einer Reflexion über Zuschreibungen und Kategorisierungen in Lehr- und Lernmaterialien.

In drei Kleingruppen widmeten sich die Teilnehmer*innen des Workshops nun von Fragen geleitet dem empirischen Datenmaterial: a) einem weiteren Auszug aus dem Lehrwerk für *Flüchtlinge*, b) einer Handreichung für *Lehrkräfte* oder c) einem Unterrichtsinteraktionsprotokoll aus einem Integrationskurs. Im Fokus standen dabei die Analyse von Kategorisierungen und Zuschreibungen in *Sprach-* und *Orientierungskursen* sowie die damit einhergehende Konstruktion von *Fremdheit* bzw. *(Nicht-)Zugehörigkeit*.

Die Ergebnisse dieser kurzen Analysen wurden schließlich im Plenum zusammengeführt. Unter anderem wurde darüber gesprochen, wie viel Fotos bereits implizit »vermitteln« und wie bei der Deutung dieser Fotos Wertungen über die abgebildeten Personen und Situationen rekonstruiert werden. Auch in Beschreibungen des Unterrichts – ob in Handreichungen für Lehrpersonen oder in transkribierten Interaktionen von Integrationskursen – finden sich Differenz setzende hierarchisierende Positionierungen, die *(Nicht-)Zugehörigkeit* markieren. Beispielsweise verweist der Titel *Komm rein!* eines Lehrmaterials für Erwachsene auf ein *Innen* und *Außen*, wobei das Sprecher*in-Ich –

im *Innen* positioniert – das Recht hat, die/den *von außen Kommende*n* – die/der hier stumm bleibt – aufzufordern und wie selbstverständlich zu duzen. Auch etwa Äußerungen einer Lehrkraft in *Integrationskursen* wie „Wir tragen hier kein Kopftuch“ und Antworten von Teilnehmenden: „(das) gibt's nur bei uns“ rekonstruieren ebenso *religiös-nationalisierende (Nicht)-Zugehörigkeiten*.

Abschließend bekamen die Teilnehmer*innen Raum für mündliches Feedback an die Workshopleiterinnen und die Möglichkeit, noch einmal präziser schriftlich zu formulieren, was sie aus dem Workshop für sich »mitnehmen konnten« und was sie »hier lassen wollten«. Vor allem die in den Workshop eingebrachten, vielfältigen Perspektiven aller Teilnehmer*innen sowie die Auswahl des Materials wurden dabei besonders positiv hervorgehoben.

Insgesamt sollten im Workshop alle Teilnehmenden die Möglichkeit haben, über Zuschreibungen, Kategorisierungen und Rollenverständnisse in sprachlichen Bildungs- und Integrationsangeboten nachzudenken und ihr Handeln im eigenen Praxisfeld zu reflektieren. Aus Sicht der Workshopleiterinnen sollte auf der Ebene der Aus- und Weiterbildung im Themenfeld *Migration, Integration und Sprache* die Auseinandersetzung mit aktueller Kultur-, Diskurs-, Subjekt- und Bildungstheorie gestärkt werden. Beteiligte Akteur*innen sollten Gelegenheit haben, über die Frage nachzudenken, was (sprachlich-kulturelle) »Integration« bedeutet bzw. bedeuten kann, welche Positionierung(en) mit welchem Verständnis von Integration einhergehen und entsprechend auch darüber, was es heißt, *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* zu fordern und zu fördern.

Literatur (Auswahl)

Altmayer, Claus (2016): Einleitung. In: Altmayer, Claus (Hg.): Mitreden. Diskursive Landeskunde für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 1-19, online unter <https://www.klett-sprachen.de/mitreden/t-1/9783126752671>, passwortgeschützt, Code liegt dem Lehrwerk bei.

Berg, Eberhard/Fuchs, Martin (1993): Phänomenologie der Differenz. Reflexionsstufen ethnographischer Repräsentation. In: Berg, Eberhard/Fuchs, Martin (Hg.): Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation. 1. Auflage. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 11-108.

Dahrendorf, Ralf (2010): Homo sociologicus. Ein Versuch zur Geschichte, Bedeutung und Kritik der Kategorie der sozialen Rolle. Wiesbaden: VS Verlag.

Dirim, İnci/Pokitsch, Doris (2017): Migrationspädagogische Zugänge zu „Deutsch als Zweitsprache“. In: Becker-Mrotzek, Michael/Roth, Hans-Joachim (Hg.): Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder. Münster/New York: Waxmann, 95-108.

Feike, Julia/Neustadt, Eva/Zabel, Rebecca: „Zu sagen: Ich bin Sprachhelfer, da ist für mich ein unheimlicher Druck abgefallen“ – Selbstverständnis und Rollenreflexion in Schulungsmaßnahmen für ehrenamtliche Sprachhelfer_innen. In: Middeke, Annegret/Eichstaedt, Annett/Jung, Matthias et al. (Hg.): Wie schaffen wir das? Beiträge zur sprachlichen Integration geflüchteter Menschen. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 224-243 (= Materialien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Bd. 97).

Hahn, Alois (1994): Die soziale Konstruktion des Fremden. In: Sprondel, Walter M. (Hg.): Die Objektivität der Ordnungen und ihre kommunikative Konstruktion. 1. Auflage. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 140-166.

Hausendorf, Heiko (2002): Kommunizierte Fremdheit. Zur Konversationsanalyse von Zugehörigkeitsdarstellungen. In: Kotthoff, Helga (Hg.): Kultur(en) im Gespräch. Tübingen: Narr, 25-59.

Höhne, Thomas/Kunz, Thomas/Radtke, Frank-Olaf (2005): Bilder von Fremden. Was unsere Kinder aus Schulbüchern über Migranten lernen sollen. Frankfurt a.M.: Johann-Wolfgang-Goethe-Universität (= Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft, Bd. 3).

Keller, Reiner/Schneider, Werner/Viehöver, Willy (Hg.) (2012): Diskurs – Macht – Subjekt. Theorie und Empirie von Subjektivierung in der Diskursforschung. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Keller, Reiner/Hirsland, Andreas/Schneider, Werner et al. (Hg.) (2005): Die diskursive Konstruktion von Wirklichkeit. Konstanz: UVK (= Erfahrung – Wissen – Imagination, Bd. 10).

Lucius-Hoene, Gabriele/Deppermann, Arnulf (2004): Narrative Identität und Positionierung. In: Gesprächsforschung – Online Zeitung zur verbalen Interaktion 5, 166-183.

Maiz (Autonomes Zentrum von und für Migrantinnen) (Hg.) (2014): Deutsch als Zweitsprache. Reflexive und gesellschaftskritische Zugänge. Linz: Eigenverlag.

Marchart, Oliver (2008): Cultural Studies. Konstanz: UVK.

Mecheril, Paul (Hg.) (2014): Subjektbildung. Interdisziplinäre Analysen der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: Transcript.

Pfaff-Czarnecka, Joanna (2012): Zugehörigkeit in der mobilen Welt. Politiken der Verortung. Göttingen: Wallstein.

Reckwitz, Andreas (2006): Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne. Weilerswist: Velbrück.

Rose, Nadine (2012): Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien. Bielefeld: Transcript.

Wodak, Ruth (2008) "Us" and "them": Inclusion and Exclusion – Discrimination via Discourse. In: Delanty, Gerard/Wodak, Ruth/Jones, Paul (Hg.): Identity, Belonging and Migration. Liverpool: Liverpool University Press, 54-77.

Zabel, Rebecca (2016): Typen des Widerstandes im Kontext Deutsch als Zweitsprache – „Kulturelle Orientierung“ von Teilnehmenden an Integrationskursen. Tübingen: Stauffenburg (= Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Schriften des Herder-Instituts).

CLAUDIA-E. OECHEL-METZNER UND AHMAD MUHEBBI

Alphabetisierung von Erwachsenen in der Zweitsprache Deutsch

Der Workshop richtete sich an alle Akteur*innen im Bereich der zweitsprachlichen Alphabetisierung von Erwachsenen, vor allem aber an ehrenamtliche Sprach(lern)begleitende, und verfolgte das Ziel, anhand von theoretischen Impulsen, interaktiven Methoden, Praxisbeispielen und gegenseitigem Austausch für die Arbeit mit Erwachsenen mit Deutsch als Zweitsprache und Alphabetisierungsbedarf zu sensibilisieren sowie Möglichkeiten der diesbezüglichen sprachlichen Förderung aufzuzeigen.

Um dieses Ziel zu erreichen, wurden die Workshop-Teilnehmer*innen zunächst in die Rolle der zu alphabetisierenden Lernenden versetzt, indem sie darin unterrichtet wurden, wie man sich auf Persisch (Farsi) begrüßt, vorstellt und wie das Begrüßungswort / سلام / salam / verschriftlicht wird. Daraufhin wurden die Erfahrungen und Eindrücke während dieses Anfangsunterrichts gemeinsam reflektiert, wobei folgende Fragen leitend waren: Was könnte sich gedanklich und emotional bei Erwachsenen im Zuge ihrer zweitsprachlichen Alphabetisierung abspielen? Was ist bei der Arbeit mit Erwachsenen, die kaum oder keine Schul- bzw. Unterrichtserfahrung haben, zu beachten?

Diese »Selbsterfahrung« mit anschließender Selbstreflexion war die Basis für einen Austausch über die spezifischen Lernvoraussetzungen und -bedürfnisse der einzelnen Zielgruppen, wie sie im Rahmen des Konzepts für einen bundesweiten *Alphabetisierungskurs* (Mai 2015) vom BAMF definiert werden: primäre Analphabet*innen, funktionale Analphabet*innen und Zweitschriftler*innen.

Im nächsten Schritt sollten Schlussfolgerungen für den eigenen Unterricht in Form einer Aufstellung didaktisch-methodischer Leitlinien erarbeitet werden. Zur Unterstützung dieser Aktivität wurde schlaglichtartig an besonders wirkungsmächtige unterrichtliche Faktoren wie Alphabetisierungsmethoden, Binnendifferenzierung, Umgang mit Zeit, Art der Arbeitsanweisungen und Lernatmosphäre erinnert.

Für den letzten Abschnitt des Workshops war eine Diskussion über Lehrwerke zur Alphabetisierung von erwachsenen Deutschlernenden vor dem Hintergrund des bisher Erarbeiteten vorgesehen. Zur Strukturierung der Diskussion wurde eine Liste möglicher Beurteilungskriterien wie Zielgruppenausrichtung, Gestaltung einschließlich Schrifttyp, Schriftgröße, Visualisierungen und Bildern, Anzahl und Kompatibilität der Lehrwerkkomponenten, Auswahl, Reihenfolge und Gewichtung der zu vermittelnden Inhalte, Methodeneinsatz sowie Relevanz der Vermittlung von Sprachwissen (Wortschatz, Grammatik, Aussprache), aber auch der Förderung von kommunikativen Kompetenzen (Hören und Sprechen neben Lesen und Schreiben) zur Verfügung gestellt.

Für alle Workshop-Phasen lässt sich festhalten, dass eines der wichtigsten Ziele des Fachtags, nämlich der gegenseitige Austausch, erreicht wurde. Es bestand großer Gesprächsbedarf, der sich nicht zuletzt damit begründen lässt, dass die Workshop-Gruppe extrem heterogen zusammengesetzt war: Neben in der Sprach(lern)begleitung tätigen Ehrenamtlichen gehörten DaF- und DaZ-Studierende, qualifizierte Lehrkräfte und Fachwissenschaftlicher*innen aus dem DaF-/DaZ-Bereich, Ansprechpartner*innen aus Politik, Verwaltung und Wirtschaft, aber auch Studierende aus anderen fachlichen Kontexten zu den Teilnehmenden. Somit bestand zunächst einmal die

Notwendigkeit, die verschiedenen Perspektiven auf den gemeinsamen Gegenstand *Alphabetisierung von Erwachsenen in der Zweitsprache Deutsch* zu kommunizieren.

Ein wichtiges Ergebnis der ersten Workshop-Phase, der sogenannten »Selbsterfahrung«, war die Erfahrung, dass der Anfangsunterricht in einer fremden Sprache mit Gefühlen einhergeht, die sich im Spannungsfeld zwischen Wissbegier und unbehaglicher Unsicherheit bewegen. Daraus konnte die Wichtigkeit einer angstfreien Lernatmosphäre abgeleitet werden. Hinzu kommt bei DaZ-Lernenden, dass mit Motivationsproblemen aufgrund schwankender Einstellungen zur Zielkultur und -sprache gerechnet werden muss. Zudem wurde in diesem Zusammenhang bewusst, dass es gerade für erfahrene Sprachenlerner*innen sehr schwer ist nachzuvollziehen, wie wichtig kleinschrittige Vorgehensweisen und häufige Wiederholungen im Alphabetisierungsunterricht sind. Andererseits wurde aber auch festgestellt, dass selbst erfahrene Sprachenlerner*innen nicht gegen das Vergessen gefeit sind. Im Gegensatz zu den primären Analphabet*innen verfügen diese jedoch über entsprechende Kompensationsstrategien, d.h. sie können auf bereits vorhandene schriftsprachliche Kompetenzen wie auf in anderen Lernkontexten erworbene Strategien zurückgreifen, indem sie z.B. den Wortlaut eines fremdsprachigen Wortes oder Satzes in Form einer Transkription festhalten, um sich darauf stützen zu können, wenn das Gedächtnis versagt. Diese Strategie haben einige Workshop-Teilnehmer*innen angewendet.

Bei der darauf aufbauenden Diskussion über die Relevanz bestimmter didaktisch-methodischer Leitlinien für den Alphabetisierungsunterricht lag der Fokus auf der Grundproblematik, dass didaktisch-methodische Prinzipien immer nur innerhalb der Rahmenbedingungen, die für einen Kurs gelten, verfolgt werden können. An dieser Stelle wurden die Potenziale ehrenamtlicher Initiativen besonders deutlich, denn im Gegensatz zu den Alphabetisierungskursen, die vom BAMF streng reglementiert werden, und den Kursangeboten wirtschaftlich orientierter Anbieter sind ehrenamtliche Angebote relativ unabhängig von strukturellen und inhaltlichen Vorgaben und können somit dem Grundprinzip der Lernerorientierung in wichtigen Punkten eher gerecht werden, z.B. durch einen zielgruppengerechten Umgang mit Zeit. Diese Grundsatzdiskussion schloss die Behandlung weiterer spezifischer didaktisch-methodischer Leitlinien für den Alphabetisierungsunterricht mit ein. Als besonders wichtig erachtet wurde, dass Alphabetisierung eng verzahnt mit der Vermittlung von Sprachwissen (Lexik, Grammatik, Aussprache) und in Verbindung mit handlungsorientierten Aufgaben erfolgt.

Der Blick in Lehrwerke zur Alphabetisierung von erwachsenen Deutschlernenden – die Auswahl umfasste Alphamar (Klett), das Hamburger ABC (Arbeitsgemeinschaft Karolinentviertel e.V.) und Schritte plus Alpha (Hueber) – führte zu dem Ergebnis, dass es in jedem Falle gilt, die jeweiligen Vor- und Nachteile im Hinblick auf die konkrete Zielgruppe genau abzuwägen. Als besonders problematisch wurde beurteilt, dass selbst die jeweils favorisierten Lehrwerke an ihre Grenzen stoßen, wenn innerhalb eines Kurses primäre Analphabet*innen und Zweitschriftlernende gemeinsam lernen. Ein weiteres interessantes Ergebnis betraf die Frage der Progression im Alphabetisierungsunterricht: Gerade in dieser Hinsicht weniger flexibel einsetzbare Lehrwerke funktionieren in Lerngruppen mit extrem hoher Fluktuation nur noch bedingt – hier scheinen offener konzipierte Lehrwerke wie das aus zahlreichen Komponenten bestehende und teilweise auch zum Selbstlernen geeignete Hamburger ABC sinnvolle Ergänzungen oder gar Alternativen zu sein.

Im Ganzen zeichnen sich folgende Aufgabenstellungen ab: Das Gespräch zwischen den verschiedenen Akteur*innen im Bereich der Alphabetisierung von erwachsenen Deutschlernenden hat gerade erst begonnen und muss weitergeführt werden, auch im Hinblick auf die Förderung eines zunehmenden Bewusstseins für die Relevanz jeder Akteursgruppe. Eine weitere und die wohl größte Herausforderung besteht in der zielgruppengerechten Anpassung der Rahmenbedingungen für Alphabetisierungskurse. Eine solche Anpassung setzt voraus, dass die Gestaltung von Bil-

dungsprozessen nicht mehr fundamental von ökonomischen Faktoren abhängt. Hier liegt die Hauptverantwortung bei den entsprechenden Entscheidungsträger*innen in Politik und Wirtschaft. In die zu schaffenden Strukturen für einen effektiven Alphabetisierungsunterricht muss auch die Forschung einbezogen werden, denn gerade im Bereich des Zweitsprachenerwerbs lernungsgewohnter Erwachsener gibt es noch allzu viele offene Fragen, welche zunächst einmal bearbeitet werden müssen, um diese Erwerbsprozesse gezielt unterstützen zu können.

JANICE BIEBAS-RICHTER, SOLVEIG BUDER UND MICHAEL KOBEL

Herausforderungen und Lösungsansätze auf dem Weg in die Ausbildung und Arbeit

Ziel des Workshops war es, zunächst gemeinsam mit den Teilnehmer*innen bestehende Herausforderungen, bestehende Lösungsansätze und Defizite (bei den bestehenden Angeboten) festzuhalten. In einem zweiten Schritt wurden darauf aufbauend weitere Lösungsansätze erarbeitet. Übergeordnetes Lernziel des Fachtags war dabei der Informationsaustausch und -transfer.

Die Lernziele im Rahmen des Workshops wurden wie folgt festgelegt und nach Ansicht der Workshopleiter*innen in Gänze erreicht:

- Die Workshopteilnehmer*innen tauschen sich aus.
- Die Workshopteilnehmer*innen kennen die im Workshop zu bearbeitenden Zielgruppen. Transferziel: Die Teilnehmer*innen lernen zu differenzieren.
- Die Workshopteilnehmer*innen kennen Herausforderungen bei der Arbeitsmarktintegration hinsichtlich ihrer jeweiligen Zielgruppe.
- Die Workshopteilnehmer*innen kennen bereits bestehende Lösungsansätze und Akteure*innen.
- Die Workshopteilnehmer*innen reflektieren Defizite bei den bestehenden Lösungsansätzen.
- Die Workshopteilnehmer*innen reflektieren »Leerstellen«, also Bereiche, in denen Entwicklungsarbeit bzw. Handlungsfelder für die Zukunft bestehen.
- Die Workshopteilnehmer*innen tauschen sich über neue Lösungsansätze aus.
- Die Workshopteilnehmer*innen reflektieren Rahmenbedingungen der handelnden Akteur*innen in Politik, Wirtschaft und Bildungssystem.
- Die Workshopteilnehmer*innen erkennen Zwänge, die deren Handeln beeinflussen.
- Die Workshopteilnehmer*innen erkennen Grenzen der handelnden Akteur*innen sowie Entwicklungsbedarfe.

Von den Workshopleiter*innen wurden folgende Steuerungselemente installiert:

- die Vorgabe der Methoden, einerseits zur Sicherstellung der Bearbeitung des Themas in der vorgegebenen Zeit (120 Minuten), andererseits zur Sicherung gut visualisierter Ergebnisse für eine Präsentation im Rahmen des von den Fachtagsorganisator*innen gewünschten *Markts der Möglichkeiten* im Anschluss an die Workshop-Phase.
- die Festlegung der Kategorien, an denen gearbeitet werden sollte:
 - Lernbegleiter*innen
 - Unternehmen
 - geflüchtete Volljährige ohne Schulabschluss

- Geflüchtete mit Berufserfahrung (mit und ohne Nachweisen)
- Geflüchtete, die in die Ausbildung gehen können
- die Festlegung der Hauptansprechpartner*innen nach Zielgruppe entsprechend jeweiligem Arbeitsfeld der Workshopleitenden:
 - 1) Janice Biebas-Richter für Lernbegleiter*innen und Unternehmen
 - 2) Michael Kobel für Geflüchtete mit Berufserfahrung und Geflüchtete, die in Ausbildung gehen können
 - 3) Solveig Buder für Geflüchtete ohne Schulabschluss und Unternehmen.

Es wurde mit Mastercharts gearbeitet. Nach Begrüßung, Vorstellung, und der Darstellung von Ablauf und Zielen des Workshops wurde die Sammel- und Vordenkphase eingeleitet. Die Teilnehmer*innen sammelten aktuelle Herausforderungen, bestehende Lösungsansätze, Defizite und Leerstellen für ihre jeweilige Zielgruppe hinsichtlich der Wege in Ausbildung und Arbeit. Dabei wurde gegebenenfalls durch die Workshopleitenden in den jeweiligen Gruppen ein zusätzlicher Input gegeben. Die Ergebnisse wurden im Plenum besprochen.

In einem zweiten Schritt begaben sich die Teilnehmer*innen in eine Entwicklungsphase, in der sie selbständig Lösungsansätze für eine Auswahl der in der ersten Phase definierten Defizite/ Leerstellen erarbeiteten. Gegebenenfalls wurde hierbei wieder Input durch die Workshopleiter*innen beigesteuert. Die Ergebnisse wurden wiederum im Plenum präsentiert. Die Wertschätzung und Bewahrung von Beiträgen, die außerhalb der bearbeiteten Kategorien lagen, erfolgte durch Festhalten auf einem gesonderten Chart (Ideenschale). Die Teilnehmenden zeigten sich allesamt interessiert, auch wenn zum Teil Wissenslücken deutlich erkennbar waren. Im Feedback standen drei Dinge im Vordergrund: die positive Erfahrung eines Perspektivwechsels (z.B. in der Kategorie Unternehmen/Lernbegleiter) mit der Wirkung, Vorbehalten anderer oder Herausforderungen anderer mit mehr Verständnis begegnen zu können; es wurde mehr Zeit gewünscht, um in Austausch zu kommen; es wurde mehr Input in traditioneller Form gewünscht.

STEFANIE STUDNITZ UND DOMINIC BÖCKLING

Deutsch-Lernmaterialien in der ehrenamtlichen Sprachbegleitung

In den letzten drei Jahren ist eine fast schon unübersichtliche Anzahl an Lehrwerken auf dem Markt erschienen, die explizit für den Einsatz in Erstaufnahmeeinrichtungen für Geflüchtete angeboten werden. Große Verlage sind hierbei ebenso unter den Herausgebern wie kleine ehrenamtliche Initiativen. Der Workshop verfolgte das Ziel, den Teilnehmenden – ehrenamtlichen Sprach(lern)begleiter*innen – praktische Unterstützung bei der Suche nach dem passenden Lehrwerk zu bieten, um zielsicher je nach Zusammenstellung der Lernendengruppe und deren Bedürfnissen das passende Lehrwerk aus der Masse an Angeboten auswählen zu können.

Der Workshop gliederte sich in vier Arbeitsschritte:

- 1) Bewusstmachen der relevanten Rahmenbedingungen der Kurszusammensetzung und des Sprachlernangebots
- 2) Erstellen einer Checkliste mit Auswahlkriterien
- 3) Austausch über eigene erstellte Materialien und allgemeiner Überblick über verschiedene Sparten des Lehrmaterialangebots
- 4) praktische Arbeitsphase, um Materialien anhand der Checkliste zu prüfen

Zunächst tauschten sich die Teilnehmenden über die Rahmenbedingungen ihrer Sprachbegleitung aus. Im Fokus standen dabei

- die Kurszusammensetzung, das heißt **Aspekte und Eigenschaften der Lernenden**, die für die Lehrwerksauswahl relevant sind, u.a.:
 - Alter
 - Vorbildung/Vorerfahrungen im Lernen
 - Lerngewohnheiten
 - Grad der Alphabetisierung
 - Interessen
 - Motivation und bildungsbezogene/berufliche Ziele
 - sprachliche Lernziele
 - Niveau/Vorkenntnisse
- **Aspekte und Eigenschaften des Kursangebots**
 - Intensität (Zeitraumen) und Dauer
 - Kontinuität der Teilnehmenden oder hohe Fluktuation
 - Gruppengröße
 - Gegebenheiten des Lernorts (Unterkunft oder Schule, Lautstärke, ...)
 - technische Ausstattung

- für die Lehrwerksauswahl relevante **Eigenschaften der eigenen Person als Sprach(lern)-begleiter*in**
 - eigene Flexibilität bzw. Bedürfnis nach vorgegebener Struktur
 - eigene Lerngewohnheit
 - Lehrerfahrung und Methodenrepertoire

Nachdem die Teilnehmenden die Rahmenbedingungen ihrer Sprach(lern)begleitung abgesteckt hatten, wurde im Anschluss eine **Checkliste** mit Kriterien erarbeitet, die bei der Auswahl des passenden Lehrwerks zu beachten sind. Hierbei ging es insbesondere um folgende Aspekte¹⁰:

- **Aufbau:**
Ist der Aufbau modular und flexibel (wichtig bei hoher Fluktuation der Teilnehmer*innen) oder einer festen Progression folgend?
- **Inhalt:**
Wie hoch ist die Relevanz der angebotenen Themen: Wie viel müsste übersprungen bzw. aus anderen Materialien dazu genommen werden? Welches Bild der bundesdeutschen Gesellschaft wird vermittelt? Wie werden Migration, Flucht und Integration thematisiert?
- **Didaktik:**
Wie steil ist die Progression? Differenzierungsmöglichkeiten? Methodische Vielfalt? Synthetischer Zusammenhang zwischen Grammatik, Wortschatz, Texten?
- **Gestaltung:**
Ist das Layout übersichtlich und altersgemäß? Gibt es Hilfestellungen für lernungewohnte Teilnehmer*innen durch Farben und Symbole? Welche Fotos finden sich im Lehrwerk wieder? Wer kann sich wie angesprochen bzw. repräsentiert fühlen?
- **begleitende Lehrwerksservice:**
Gibt es ein Lehrerhandbuch, Audio-, Videomaterialien, ...?
- **Preis:**
Ist das Lehrwerk für meine Rahmenbedingungen erschwinglich?

Nachdem mittels der Checkliste geklärt war, auf was es bei der Auswahl des passenden Lehrwerks zu achten gilt, hatten die Teilnehmenden und Referent*innen Gelegenheit Materialien vorzustellen, die sie selbst für den Einsatz in der ehrenamtlichen Spracharbeit mit Geflüchteten erarbeitet und veröffentlicht haben. Darüber hinaus gaben die Referent*innen noch einen allgemeinen Überblick über verschiedene Sparten an Lehrmaterialien (Print, Online, Apps, spezifischer Fokus: Alphabetisierung, Wortschatztraining, Berufsvorbereitung, ...).

Zum Schluss konnten die Teilnehmenden ein Sortiment an unterschiedlichen Materialien anhand der erarbeiteten Checkliste sichten und prüfen, ob sie für den Einsatz in ihrer Sprachbegleitung geeignet wären oder nicht.¹¹

¹⁰ Eine übersichtliche Hilfestellung, was das Thema Lehr-/Lernmaterialien in der ehrenamtlichen Sprachbegleitung angeht (und viele weitere Themen), bietet auch das Dossier „Sprachbegleitung einfach machen!“, abrufbar unter: <https://wb-web.de/dossiers/sprachbegleitung-einfach-machen.html> (letzter Zugriff: 21.02.2018).

¹¹ Eine Übersichtsliste der verwendeten Materialien ist im Anhang auf Seite 86 zu finden.

Als offene **Agenda** für die Zukunft nannten die Teilnehmenden folgende Punkte:

- praxistaugliche Qualifizierungsangebote für Ehrenamtliche, auch zur Arbeit mit Lehr-/Lernmaterialien
- Informationsplattformen bekannter machen (z.B. über die Kommunen)
- kostenloses Material breiter bewerben und (online) zugänglich machen
- bundesweite Vernetzung der unterschiedlichen Akteur*innen, um gegenseitig von den Erkenntnissen zu profitieren.

UTE KATJA ENDERLEIN UND KRISTIN KOSSATZ

Regelangebote Spracherwerb für Personen mit Migrationshintergrund – Prozesse, Akteure und Anknüpfungspunkte für Ehrenamtliche

Der *Freistaat Sachsen* engagiert sich seit mehreren Jahren intensiv dafür, die Lücken im Regelangebot an Sprachkursen, welches der Bund für Menschen mit Migrationshintergrund zur Verfügung stellt, zu verkleinern. Jeder und jede – und das bezieht geflüchtete Menschen ein – soll von *Anfang an* die Möglichkeit bekommen, die deutsche Sprache zu erlernen. 2015 wurden den sächsischen Landkreisen und kreisfreien Städten über die *Richtlinie Integrative Maßnahmen*¹² erstmals Mittel zur Verfügung gestellt, mit denen ehrenamtlich durchgeführte Sprachkurse unterstützt werden können (Miete, Material, Lehrunterlagen, Porto- und Telefonkosten, Fahrtkosten, Weiterbildung).

2016 folgte dann die Finanzierung von *Landessprachkursen* für alle Zugewanderten, die keinen Anspruch auf einen *Integrationskurs* haben. Dazu zählen auch Geflüchtete, insofern sie bereits den Kommunen zugewiesen sind und keinem Arbeitsverbot unterliegen. Die *Landessprachkurse* sollen in einer mit den *Integrationskursen* vergleichbaren Qualität angeboten werden, deshalb orientieren sie sich in Inhalt und Qualität am Integrationskurssystem. Träger dieser Kurse müssen zugelassene Integrationskursträger sein. Die *Landessprachkurse* sollen anschlussfähig sein zu den *Integrationskursen* bzw. zu den weiterführenden Spracherwerbsangeboten beispielsweise im Rahmen der *Deutschförderverordnung*, wenn Asylsuchende schlussendlich doch einen Aufenthaltstitel und damit eine Zugangsberechtigung für die *Sprachkurse des Bundes* erhalten. Die *Landessprachkurse* werden in folgenden vier Formen angeboten: *Alphabetisierungskurs*, *Deutsch sofort* (Ziel A1 des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen*, kurz GER), *Deutsch Qualifiziert* (Ziel B1 GER) und *Deutsch Beruf* (Ziel B2 GER).

Die *Landessprachkurse* und die Unterstützung der »ehrenamtlichen Sprachkurse« ergänzen im *Freistaat Sachsen* die vom Bund finanzierten Sprachkurse (*Integrationskurse*, *Berufssprachkurse* nach der *Deutschförderverordnung* sowie bis Ende 2017 *ESF-BAMF berufsbezogenen Sprachkurse*) zu einem Angebotsnetz, welches die meisten Migrant*innen in Sachsen erreichen kann. Damit dieses Netz auch tragfähig ist, braucht es ein kooperatives Integrations- und Zugangsmanagement vor Ort, welches die Bundes-, Landes- sowie die kommunalen und ehrenamtlichen Angebote transparent macht und die Zusteuerung in sowie die Auslastung der Spracherwerbsangebote optimiert. Als Basis dafür bietet der *Geschäftsbereich Gleichstellung und Integration* im *Sächsischen Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz* eine Übersicht über die auf Bundes- und Landesebene vorhandenen Spracherwerbsangebote an.¹³

Viele sächsische Kommunen haben darüber hinaus konkrete Schnittstellen entwickelt, mit denen die praktischen Fragen vor Ort beantwortet werden können: Welcher Träger bietet welche Kurse an, wo finden sie statt, welche konkreten Bedarfe gibt es in welcher Zielgruppe, wo sind Plätze frei? Eine besondere Herausforderung bleibt das in den Landkreisen, denn hier gibt es ein deutlich weniger dichtes Angebotsnetz bei einer gleichzeitig breiteren Verteilung der Zielgruppe. Lange Wege, Mobilitätseinschränkungen und weniger Lehrpersonal erschweren das Funktionieren

12 online abrufbar unter: <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/17304-Richtlinie-Integrative-Massnahmen> (letzter Zugriff: 26.03.2018)

13 Diese Übersicht ist im Anhang auf Seite 90f. zu finden.

des Gesamtsystems. Einen erfolgreichen Ansatz dazu hat zum Beispiel der Landkreis Mittelsachsen gemeinsam mit den zuständigen *Regionalkoordinator*innen* des *Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge* und den Sprachkursträger entwickelt: Ein rotierendes System der Zuweisung solle sicherstellen, dass Kurse schnell gefüllt würden, damit rasch und bedarfsgerecht gestartet werden könne.

Die *Landeshauptstadt Dresden* setzt auf ein Miteinander verschiedener Strategien beim kooperativen Integrationsmanagement: So versucht man über eine regelmäßige Veröffentlichung aktueller Übersichten Transparenz zu den in der Stadt laufenden Sprachkursen zu schaffen. Außerdem bemüht man sich in einer kontinuierlichen Kooperation zwischen Haupt- und Ehrenamt, um eine regelmäßige Übersicht dazu festzuhalten, wann, wo und in welchem Kurs noch Plätze frei sind und wo ein Neueinstieg möglich ist. Umfangreiche ehrenamtliche Angebote in der Stadt schaffen verbindliche Konversationsmöglichkeiten außerhalb der Sprachkurse und Anlaufpunkte für Fragen außerhalb des Unterrichts.

Im Workshop wurden folgende Fragen behandelt:

- Wie können die Schnittstellen und die Koordinierung weiter optimiert werden?
- Wie kann das Hauptamt besser mit dem Ehrenamt zusammenarbeiten?
- Wie kann sich das Ehrenamt besser in die Regelstrukturen hineinvernetzen? und
- Welche neuen Aufgabenbereiche ergeben sich für das Ehrenamt, wenn das Regelangebot dichter wird?

Als neue Anknüpfungspunkte für das Ehrenamt wiesen die Teilnehmer*innen des Workshops vor allem darauf hin, dass Ehrenamtliche gezielt Personen begleiten können, die Regelsprachkurse besuchen. Bei diesen Kontakten kann das Gelernte gefestigt und kontinuierliche Sprech- und Dialogangebote gemacht werden. Darüber hinaus wiesen die Teilnehmenden darauf hin, dass es manche Zielgruppen nach wie vor schwer haben, an Sprachkursen zu partizipieren oder diese erfolgreich zu bestehen. Hier stehen insbesondere Frauen mit Kindern im Fokus, aber auch lernungewohnte Personen oder Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen. Ehrenamtliche sollten jedoch immer gründlich recherchieren, inwiefern auch für diese Zielgruppen Regelangebote vorhanden sind, und gegebenenfalls auch beim Finden der richtigen Kurse begleiten. Grundsätzlich ist zu betonen, dass der persönliche Kontakt, den Ehrenamtliche zu Geflüchteten aufbauen, eine erfolgreiche Investition ist, nicht nur in Bezug auf den Lernerfolg in den Sprachkursen, sondern darüber hinaus für den Integrationsprozess insgesamt.

Umso wichtiger bleibt die kontinuierliche Wertschätzung der ehrenamtlich Engagierten durch das Hauptamt, die sich unter anderem in der Bereitschaft zu einer konstruktiven Zusammenarbeit von Seiten des Hauptamtes zeigt. Eine gute Koordinierung der Spracherwerbsangebote vor Ort kann nur gelingen, wenn alle Akteur*innen einbezogen sind und zu diesen Akteur*innen zählen auch Ehrenamtliche. Unterstützt werden kann das auch durch ein dynamisches Wissensmanagement, welches alle Akteur*innen gleichermaßen aktuell informiert. Die Teilnehmer*innen des Workshops wiesen aber darauf hin, dass dieses Wissensmanagement und die erfolgreiche Vernetzung in der Verantwortung aller Akteur*innen liegen.

Ein konkreter Vorschlag der Workshopteilnehmenden bezog sich auf die Anerkennung von Studierenden, die ehrenamtlich Sprachkurse geben oder diese unterstützen: Dieses Engagement sollte als Praktikum für das Studium anerkannt werden.

ANJA CENTENO GARCÍA UND ROBERT SOBOTTA

Fit für ehrenamtliche Sprachlernangebote – Qualifizierungsmaßnahmen in der Diskussion

Sprachbegleitung, Sprachkurse, ABC-Tische, ...

Ehrenamtliche unterstützen Geflüchtete in vielen Formen beim Erlernen der deutschen Sprache. Natürlich sind die meisten von ihnen nicht als Fremdsprachenlehrer*innen ausgebildet, aber sie nutzen ganz unterschiedliche Möglichkeiten, um sich dafür fit zu machen. Einerseits finden sie dazu institutionelle Angebote, wie z.B. durch das *Goethe-Institut*. Andererseits haben ehrenamtliche Initiativen und Vereine Ansätze und Ideen entwickelt, um die Ehrenamtlichen auf die Spracharbeit vorzubereiten und eine Grundqualität der Angebote zu sichern. Im Kern sind sich die Angebote oft ähnlich, aber wie hilfreich und umsetzbar sind sie tatsächlich? Wie hat sich der Qualifizierungsbedarf für Ehrenamtliche entwickelt? Was ist/war hilfreich? Welche Lücken gibt es? Wo braucht es andere oder neue Konzepte? Diese Fragen bildeten den Diskussionsrahmen des Workshops, um zu erarbeiten, wie künftige Angebote an Ehrenamtliche aussehen sollten.

Bereits die Vorstellungsrunde lieferte erste Stichpunkte zum Thema. Gleichzeitig wurden Veränderungen bzgl. der Integration von Geflüchteten thematisiert, die die Ehrenamtlichen vor deutlich veränderte Herausforderungen stellen. Vor diesem Hintergrund wurden im Anschluss zwei Qualifizierungskonzepte und die damit gemachten Erfahrungen kurz vorgestellt. Dabei lernten die Teilnehmenden zum einen *FEELS* kennen, eine Initiative des *Goethe-Instituts e.V.*, bei der in Deutschland ehrenamtliche Lernbegleiter*innen an vielen Orten in Deutschland zweitägig in Workshops, u.a. methodisch-didaktisch fortgebildet wurden. Zusätzlich steht ihnen ein umfangreiches Online-Material zur Verfügung, das auch nach der bereits erfolgten Einstellung des Programms noch zugänglich ist. Zum anderen erhielten die Teilnehmenden einen Einblick in das interne Schulungskonzept der ehrenamtlichen Initiative DAMF (eine Projektgruppe des *Ausländerrates Dresden e.V.*), das sehr differenziert und aufbauend organisiert die ehrenamtlich tätigen Sprachbegleiter*innen auf ihre Aufgaben vorbereitet und weiterführend zu Vertiefungsthemen schult.

Die beiden Präsentationen brachten die Anwesenden schnell ins weitere Gespräch. Sie boten Gelegenheit zum Austausch von Erfahrungen und ganz praktischer Tipps, was nach wie vor sowohl zwischen Einzelpersonen als auch zwischen den verschiedenen Initiativen einen großen Bedarf darstellt. Dabei lässt sich folgendes Fazit ziehen:

Es gibt zahlreiche Schulungsangebote. Allerdings sind Ehrenamtliche eine sehr heterogene Gruppe, die von öffentlich zugänglichen Angeboten nur bedingt erreicht wird. Es bleibt also nach wie vor die Frage, wo Ehrenamtliche, die in ganz unterschiedlichen Formen Geflüchteten bei der Integration zur Seite stehen und die nicht zwangsläufig in Initiativen und Vereinen organisiert sind, Unterstützung finden. Häufig sind ihnen vorhandene Strukturen unbekannt.

Interne Maßnahmen ehrenamtlicher Initiativen sind durchaus erfolgreich, bedürfen jedoch eines übergeordneten Austauschs, der idealerweise fachlich begleitet sein sollte. An dieser Stelle ist auch die DaF-/DaZ-Forschung gefragt, spezielle Bedarfe von Geflüchteten und Sprachbegleiter*innen gezielter zu ermitteln und angemessene Instrumente zu entwickeln.

Inhaltlich sollten sich Qualifizierungskonzepte auf elementare methodisch-didaktische Handlungsoptionen konzentrieren, um ein optimales Input-Output-Verhältnis zu garantieren. Gerade Ehrenamtliche wollen ihre Zeit möglichst direkt in die Arbeit mit den Geflüchteten investieren

und sind auf der Suche nach Antworten auf ganz praktische Fragen. Dabei unterschätzen sie jedoch die Bedeutung einer tiefergehenden Rollenreflexion, was von Teilnehmenden fundierter Schulungen im Nachhinein durchaus wertgeschätzt wird.

Im Zuge der veränderten Situation gilt es möglichst frühzeitig auf Fach- und Arbeitskommunikation sowie entsprechende Kulturen zu fokussieren, was bisher grundsätzlich zu wenig berücksichtigt wird.

Generell muss die Heterogenität der Bildungsvoraussetzungen auf dem formalen Bildungssektor wesentlich verstärkt in Curricula bzw. Ausbildung Lehrender integriert sein. Am Ende unterscheiden sich die Herausforderungen für Ehrenamtliche und professionelle Lehrende wenig, wenn es um den Umgang mit heterogenen Gruppen, u.a. unterschiedlichen Alphabetisierungsbedarfen sowie die zunehmende Relevanz von Fach- und Sondersprachenpraxis, geht.

Zusammenfassend wurde am Ende Folgendes als Baustein eines umfassenderen Forderungskatalogs, der aus dem Fachtag hervorgehen sollte, formuliert:

Forderung: Es werden Konzepte für echte LernBEGLEITUNG, nicht für Unterrichtung erwünscht; es muss klarwerden, dass Ehrenamtlichen KEINEN echten Unterricht leisten sollen und dürfen (mangelnde Qualifikation und der Schutz des Berufsstandes u.a. sind Gründe hierfür).

Folglich: sollen fachgerechte **Fortbildungsangebote** an professionelle, schulische Lehrende gerichtet werden (Desiderat an »die Politik«).

Schließlich: müssen auch weitere gesellschaftliche Akteur*innen ihre Programme/Rituale/ Prozesse an **geänderte Rahmenbedingungen** anpassen (z.B.: Gewerbliche Ausbildungen könnten aus dem sehr formalen, verschulten »Gesellenkonzept« der Handwerkskammern inklusive strengen Prüfungen herausgelöst werden, ohne dass Qualitätsverluste eintreten.).

Aus der Erfahrung der vergangenen, wenigen Jahre zeigt sich eine rechte Transparenz bzw. Offenheit von Ämtern und Behörden etc. gegenüber Input »von der Basis«. Änderungen bei Richtlinien, Förderprogrammen usw. könnten basierend auf den Ergebnissen des Fachtags mittelbar angestoßen werden. Ideal wäre daher die Zusammenstellung und Übersendung Workshop-übergreifender Positionen, Forderungen und Postulate aus dem Fachtag an geeignete »Entscheider*innen«.

ANGELIKA GÜTTL-STRAHLHOFER UND THOMAS UNTERHOLZER

Zielgruppengerechte digitale (Lern-)Angebote für Ehrenamtliche erstellen

Ziele des Workshops

Ziel des Workshops war es Vorschläge für digitale (Lern-)Angebote für besondere Bedürfnislagen von Ehrenamtlichen zu entwickeln. Ein weiteres Ziel war es in den Austausch zum Wert digitaler Lösungen zu kommen und diesen schließlich auch mit konkreten Beispielen zu verdeutlichen.

Arbeitsschritte

Zum Erreichen dieser Ziele stellte Angelika Güttl-Strahlhofer anhand des *wb-web* Dossiers *Sprachbegleitung einfach machen!* den Mehrwert digitaler Angebote vor.

Zentrale Mehrwerte, die genannt wurden, sind die Förderung einer Vernetzung im gesamten deutschsprachigen Raum und das Schaffen einer zentralen Anlaufstelle für relevante Informationen, die sowohl für digital Geübte als auch weniger Geübte nutzbar sein soll. Beim vorgestellten Dossier wurde zudem ein spezielles Augenmerk darauf gelegt, Informationen als *Open Educational Resources (OER)* mit Lizenzen zur Wiederverwendbarkeit zu verwenden bzw. zu erstellen. Schließlich wurde die Themenlandkarte, die im Rahmen des Dossiers kollaborativ erarbeitet wurde, als ein Paradebeispiel für das Potenzial digitaler Zusammenarbeit präsentiert.

Weiter wurden Elemente digitaler Angebote als Best Practices vorgestellt und dabei die erfüllten Nutzerbedürfnisse herausgearbeitet. Im *Massive Open Online Kurs (MOOC)* mit dem Titel *Auch du kannst das. Deutsch für Asylbewerber. Ehrenamtlich*, der 2015 auf der Plattform *openSAP* angeboten wurde, setzte man unter anderem auf Videos mit Schulterblicken, die Lehrsituationen von Ehrenamtlichen zeigen. Dadurch erhalten gerade unerfahrene Ehrenamtliche einen Einblick in die Tätigkeit, können eventuelle Unsicherheiten abbauen und die Motivation zum Ausprobieren steigern.

Das nächste Best Practice Beispiel kam wieder aus dem Dossier *Sprachbegleitung einfach machen!* und wieder handelt es sich um ein Videoformat¹⁴. Durch das Vorstellen der Tätigkeiten verschiedener Organisationen eröffnet sich für die Teilnehmenden ein Blick über den Tellerrand. Zudem wirken die Videos inspirierend und können einen Startpunkt zur überregionalen Vernetzung darstellen. Als drittes Beispiel wurde die Facebook-Gruppe *Materialsammlung DaF/DaZ: Flüchtlingshilfe konkret* gezeigt, deren Gründer mittlerweile eine Kooperation mit *lernox* gestartet haben. Am Beispiel der Facebook-Gruppe wird die Kraft von Bottom Up-Initiativen deutlich. Mehr als 12.000 Mitglieder helfen sich gegenseitig bei sehr konkreten Fragestellungen und liefern in kürzester Zeit fachlich kompetente Antworten.

Im Anschluss daran wurden die Teilnehmenden gebeten, weitere Beispiele für digitale Angebote zu ergänzen. Besonders hervorzuheben ist hier die Plattform *afeefa*, deren Gründer auch im Workshop anwesend war. Der *Afeefa e.V.* hat es sich zum Ziel für seine Plattform gesetzt eine Übersicht verschiedener Initiativen und Angebote für Geflüchtete in einer Karte darzustellen und

¹⁴ beispielsweise die Videos mit Lehr- und Lerntipps von Hermann Funk (Universität Jena), online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=9eKR3nmzVgw> (letzter Zugriff: 14. Dezember 2017)

somit Sichtbarkeit zu schaffen. Dabei scheint eine Kooperation mit Initiativen essentiell, um auch hier wieder die Bedürfnisse in der digitalen Lösung aufzugreifen.

Als Auftakt in die nächste Arbeitsphase wurden Ergebnisse einer umfassenden Bedarfsanalyse aus dem Projekt *ELIF* oder *vhs-Ehrenamtsportal* vorgestellt. Dabei handelt es sich um ein BMBF-gefördertes Kooperationsprojekt zwischen dem *Deutschen Volkshochschulverband* und dem *Learning Lab der Universität Duisburg-Essen*.

Die vorgestellten Ergebnisse basieren auf einer Online-Umfrage mit 575 Teilnehmenden. Unter anderem wurden die Mediennutzung (Endgeräte und Programme), das Vorgehen bei offenen Fragen und Unsicherheiten und gewünschte Weiterbildungsformate vorgestellt.

Schließlich wurden die Ergebnisse der Bedarfsanalyse in drei verschiedenen Personas zusammengefasst, die als Grundlage zur Erarbeitung einer neuen Lösung dienten.

Die Teilnehmenden einigten sich darauf, für Persona Berta, eine 74-jährige pensionierte Lehrerin (ohne Smartphone) einen digitalen Austausch zu konzipieren, der ihr einen fachlichen Mehrwert liefert.

Resultate

Der entsprechende Lösungsansatz, so waren sich die Teilnehmenden einig, muss Berta bei vertrauten Kommunikationswegen abholen. Weiter wurde darüber diskutiert, dass gerade auch die Lösungen im Ehrenamt sie mit weiteren mediendidaktischen Informationen bereichern können und sie durch langsames Heranführen ihre Medienkompetenz steigern kann.

Ein Nebenprodukt war die Sammlung von Mehrwerten und Hürden digitaler Angebote. Als Mehrwerte wurden der initiativenübergreifende Zugang zu Materialien, die Inspiration durch Einblicke in Arbeit anderer Gruppen oder allgemeiner die überregionale Vernetzung genannt.

Als Hürden wurden die Notwendigkeit der Sensibilisierung für digitale Medien, die Illusion der Selbstverwaltung digitaler Systeme, Schnittstellenproblematiken und das Zurückhalten emotionaler Themen aus dem digitalen Raum genannt.

Agenda

Als zukünftige Agenda wurde das bessere Verstehen der Zielgruppe in den Vordergrund gerückt. Gerade bei den Ehrenamtlichen handelt es sich in vielerlei Hinsicht (Alter, Tätigkeitsfelder, Medienkompetenz uvm.) um eine sehr heterogene Gruppe.

Spannend wäre es, hier Cluster aus der Zielgruppe abzuleiten, um gezielt Angebote entwickeln zu können. In der Begleitforschung zum *vhs-Ehrenamtsportal* wird das *Learning Lab der Universität Duisburg-Essen* sich auch noch stärker mit der Zielgruppe der Ehrenamtlichen auseinandersetzen.

Offene Fragen und Aufgaben

Als offene Frage wurde aufgeworfen, inwiefern digitale Angebote eine von zentralen Stellen oder der Politik oft nicht zufriedenstellende Vernetzungsarbeit kompensieren können.

DOROTHEA REEPS, DOROTHEA SPANIEL-WEISE UND JANETTE UHLMANN

Zwischen Erfahrungswissen und Empirie – Wissenschaftliches Arbeiten im Kontext der Spracharbeit mit Geflüchteten und Migrant*innen

Ziel des Workshops

Ziel des Workshops war es, Ergebnisse wissenschaftlicher Arbeiten, die auf Grundlage der Datenauswertung der Sprach(lern)begleitung Geflüchteter und Migrant*innen entstanden sind, vorzustellen und mit den Workshop-Teilnehmer*innen, die im Ehrenamt tätig sind, zu diskutieren. Besonderer Fokus lag dabei auf Hausarbeiten, Bachelor- und Master-Arbeiten, die von Studierenden erstellt wurden. Diese wurden als Ko-Moderator*innen bzw. Teilnehmer*innen im Vorfeld des Fachtags zum Workshop eingeladen. Nach der Methode reflektierender Praxis sollten Erfahrungswerte der ehrenamtlichen Sprachbegleiter*innen den Forschungsergebnissen gegenübergestellt und weitere Forschungsthemen herausgearbeitet werden. Aus diesem Grund waren neben ehrenamtlich tätigen Sprachbegleiter*innen auch Studierende verschiedener Fachdisziplinen geladen, die ihre Abschlussarbeiten im universitären Kontext erst planen.

Arbeitsschritte

Um Erfahrungen und Bedarfe der Workshop-Teilnehmer*innen in Hinblick auf die Planung des Ablaufs besser einschätzen zu können, nahmen die Workshop-Moderatorinnen vorab Kontakt mit den eingeschriebenen Interessent*innen auf. In einer Mailabfrage wurde erfasst, in welchem Kontext die Teilnehmer*innen in Bezug auf die Arbeit mit Geflüchteten tätig sind und welches Thema im Workshop aus ihrer Sicht dringend angesprochen werden sollte. Zudem sollten Erfahrungen und ggf. wissenschaftliche Erkenntnisse, die für die Arbeit am Ehrenamt genutzt werden, benannt werden, um somit zum Gelingen des Workshops beizutragen. Die Rückmeldungen verdeutlichten die große Heterogenität der Teilnehmer*innen. Während einige Teilnehmer*innen im universitären Kontext Forschungsarbeiten zu ehrenamtlicher Sprachbegleitung planten oder bereits in Forschungsvorhaben eingebunden waren, waren andere als Lehrende oder Sozialbetreuer*innen für Geflüchtete tätig. Während die Nachwuchswissenschaftler*innen einen Forschungsüberblick über Themen von *Migration und Spracherwerb von Geflüchteten* wünschten, wurde von Lehrkräften die Frage eingebracht, wie man Integrationsprozesse in *Orientierungskursen* gestalten könne. Hintergrund war hier, dass sich viele Lehrende zwar gut in Hinblick auf die Didaktik und Methodik der Vermittlung der deutschen Sprache vorbereitet fühlen, Fragen der Politik- oder Religionsdidaktik jedoch kaum eine Rolle in der Ausbildung spielten. Diese Vermittlungskompetenzen seien jedoch in *Orientierungskursen* gefragt, in erster Linie bei Themen wie *Demokratie- und Wertevermittlung* sowie *religiöser Vielfalt*.

Nach dieser Bedarfsanalyse erstellten die Moderatorinnen eine Linkliste mit aktuellen Forschungsarbeiten zum Thema *Migration und Mehrsprachigkeit* im Kontext der ehrenamtlichen Sprachbegleitung, um eine empirische Grundlage für die Diskussionen im Workshop zu liefern. Diese wurde den Teilnehmer*innen im Vorfeld des Fachtags zugesandt – auch mit dem Verweis auf die Unvollständigkeit und die Bitte um Ergänzungen. Die Liste enthält neben Titel und Zugangsdaten im Kommentar bereits eine kurze Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse der

jeweiligen Studien, die sowohl wissenschaftliche Publikationen von Fachvertreter*innen als auch unveröffentlichte studentische Abschlussarbeiten enthielt.



©CMI

Den Workshop selbst eröffnete nach Kurzvorstellung der Teilnehmer*innen Frau Janette Uhlmann, Alumna der *TU Dresden*, mit einem Impulsreferat. Darin stellte sie die Arbeit des *Center for Mediterranean Integration Marseille (CMI)*, Frankreich, vor und ging besonders auf die Erfahrungen im Programm zur Förderung der Zusammenarbeit von Kommunen, die Geflüchtete aufnehmen, ein. Im *Mediterranean Host Municipalities Network* arbeiten Kommunalverwaltungen, Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit und Nichtregierungsorganisationen in Jordanien, dem Libanon, Palästina und der Türkei zusammen. Die präsentierten Ergebnisse zur erfolgreichen Zusammenarbeit bei Themen der sozialen Kohäsion, Arbeitsmarktintegration, Unterkunft, Stadtplanung und Umweltmanagement (Abfallwirtschaft) verdeutlichten anschaulich die Notwendigkeit einer empirischen Begleitforschung und moderierten Umsetzung in die Praxis. Best Practice-Projekte sind in der Publikation des Centers zusammengefasst.

Die Darstellung von Problemlösungsansätzen aus der Außenperspektive Deutschlands öffnete anschließend den Raum für

Diskussionen, die über konkrete Einzelfalldarstellungen hinaus die Themen aufgriffen, die für die Teilnehmer*innen von Interesse waren.

Nach Themeninteressen fanden sich die Teilnehmer*innen in Kleingruppen zusammen, um spezifische Fragen aufzugreifen und nach Möglichkeit subjektives Erfahrungswissen empirischen Daten gegenüberzustellen.

Resultate

Die Sichtung ausgewählter Forschungsergebnisse machte deutlich, dass Fragen zum Thema *Migration, Integration und Sprach(lern)begleitung* einer interdisziplinären Herangehensweise bedürfen. Die Heterogenität der Gruppe, die im Kontext der ehrenamtlichen Sprach(lern)begleitung als Gruppe von Geflüchteten zusammengefasst wird, wird dabei nur unzulänglich erfasst. Es sind Differenzierungen bezüglich soziodemographischer Merkmale und vor allem der Bildungserfahrungen (längere Unterbrechungen des Schulbesuchs, Vorkenntnisse in europäischen Sprachen/Literalisierung in der Erstsprache) sowie Lernvoraussetzungen vor Ort (unsicherer Aufenthaltstitel, häufiger Wohnortwechsel, familiäre Situation, Wohnsituation allgemein) notwendig. Hier lautet der Ansatz: *improve data on refugees*. Das Untersuchungsfeld umfasst neben den Geflüchteten als LERNENDE der deutschen Sprache auch die LEHRENDEN (inklusive Sprach(lern)begleiter*innen), die Beschreibung der INSTITUTIONEN und somit institutioneller Rahmenbedingungen für Sprachkursangebote (inklusive der Zusammenarbeit zwischen haupt- und ehrenamtlich tätigen Sprachlehrenden und Sprach(lern)begleiter*innen) sowie die Analyse und Bewertung von MATERIAL zum Deutschlehren und -lernen. In ihrer Rolle als Sprach(lern)begleiter*innen können Ehrenamtliche die professionell ausgebildeten Lehrkräfte in institutionellen Kontexten unterstützen. Lehrende können sich wiederum im Selbstverständnis des *Aktionsforschungsansatzes*

15 Die Publikation *Best Practices in Hosting Refugees* ist online in Englisch und Arabisch abrufbar unter: <http://www.cmimarseille.org/knowledge-library/compendium-best-practices-hosting-refugees> (letzter Zugriff: 01. September 2018)

als Forschende verstehen und durch den Austausch mit Sprach(lern)begleiter*innen sicherstellen, dass Forschungsergebnisse aus der Praxis in die Lehreraus- und -fortbildung bzw. Ehrenamtsschulungen zurückgeführt werden.

Agenda

Es scheint notwendig, Forschungsergebnisse aus den Bereichen *Migration und Spracherwerb* einer breiten Öffentlichkeit durch die jeweiligen Fachdisziplinen zugänglich zu machen. Dies schließt Wissen über neue politische oder institutionelle Rahmenbedingungen ein (Änderungen im Asylrecht, Einrichtung von *Erstaufnahmeeinrichtungen*, Bildungsangebote wie *Willkommensklassen* u.ä.). Das Einrichten von Informations- und Kommunikationsplattformen wie beispielsweise die Seite www.fluechtlingsforschung.net zum Austausch ist hier zielführend.

Zudem sollten regelmäßige Fortbildungsangebote nicht nur für Lehrende, sondern auch für ehrenamtlich Tätige angeboten werden. Beispiele für funktionierende Zusammenarbeit auf kommunaler und institutioneller Ebene sollten ebenso dokumentiert und gemeinsam weiter entwickelt sowie Berichte über positive Sprachlernbiographien in der Öffentlichkeit präsentiert werden.

MARLIS SCHEDLER UND VERONIKA SEIDEL

Grammatik schon beim Start? Ja, gut dosiert und visualisiert!

Zum Thema Grammatik im Kontext *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* hört man oft Aussagen wie: „Das ist halt so, das muss man einfach lernen! Deutsch ist einfach schwierig! Das ist eine Ausnahme!“ Besteht die Grammatik nur aus Regeln und Ausnahmen? Wir sind nicht dieser Meinung.



© Marlis Schedler

Ziele des Workshops

Der Workshop sollte vermitteln, dass Grammatik schon im ersten Kontakt mit der deutschen Sprache gut dosiert, visualisiert und in einer logischen Reihenfolge durch Sprach(lern)begleiter*innen sowie professionelle Lehrkräfte aufbereitet und so von Lerner*innen entdeckt werden kann. „Die Grammatik untersucht die Sprache in ihrer Eigenschaft als System von Ausdrucksmitteln; [...]“ (de Saussure in: Bally 2001: 160). Sie gibt jeder sprachlichen Mitteilung eine äußere Form, idealerweise unbewusst-automatisch (vgl. Storch 1999: 180). Dabei sollten nicht nur Formen gelehrt, sondern zuerst das dahinterliegende Phänomen erfasst werden.

Bei *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* fehlt aber die gemeinsame Sprache. Die Systematik der deutschen Sprache unterscheidet sich oft grundlegend von den Herkunftssprachen der Zugewanderten. Wenn Sprach(lern)begleitende, ganz egal ob sie im ehrenamtlichen Engagement oder im professionellen Bereich als Lehrkraft tätig sind, in mehreren Sprachen kommunizieren, sind sie sich unter Umständen der unterschiedlichen Sprachstrukturen und -systematiken bewusst. Das kann von großem Vorteil für den Grammatikerwerb *von Anfang an* sein. Allerdings können eigene Sprachlernerfahrungen, beispielsweise aus dem oft viele Jahre zurückliegenden schulischen Fremdsprachenunterricht, die Sprach(lern)begleitung und die professionelle Grammatikvermittlung auch auf negative Art beeinflussen. Beispiele hierfür sind die ausschließliche Fixierung auf Lehrbücher oder Lehrwerke und damit verbundene didaktisch weniger sinnvolle Schritte (z.B. einen Merksatz zu einer grammatischen Regel abschreiben und im Anschluss eine Übung dazu durchführen als ausschließlich deduktive Grammatikvermittlung). Andernfalls kann man sich durch niedrigschwellige Kauderwelsch-Bücher in relativ kurzem Zeitraum und ohne übermäßige Kraftanstrengung über die grundlegenden Grammatikstrukturen vieler Sprachen informieren und reflektiert so auch die eigene Herkunftssprache, im ehrenamtlichen Bereich und das oft zum ersten Mal seit der eigenen Schulzeit (vgl. Kauderwelsch Sprachführer der Verlagsgruppe Reise Know-How). Die Beispielsätze werden hier zusätzlich Wort für Wort übersetzt, so wird das Sprachsystem gut sichtbar.

Die **Arbeitsschritte** gestalteten sich wie folgt: Zunächst wurden die Meinungen und Ansichten der Workshopteilnehmenden über die Grammatik in der deutschen Sprache erfragt, um davon ausgehend seitens der Moderatorinnen einen kurzen Input zu den Fragen: *Was ist Grammatik? Was verbirgt sich hinter dem Begriff Progression? Und wie kann der Rote Faden in der deutschen Gramma-*

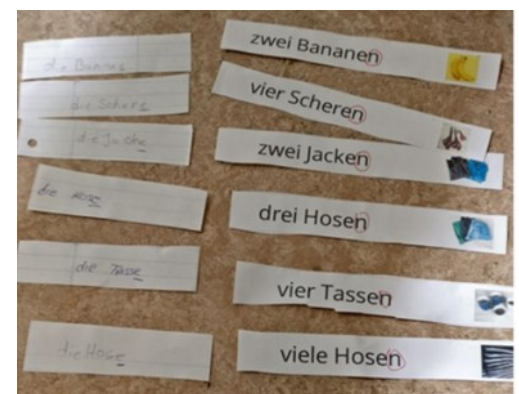
tik eingehalten werden? zu leisten. Dazu haben wir die Teilnehmer*innen in Gruppen die Grammatikthemen (Niveau A1-B1 GER) in eine logische, didaktisch sinnvolle Reihenfolge bringen lassen und die Unterschiede diskutiert und argumentiert. Im Anschluss wurde gemeinsam mit den Teilnehmenden ein Beispiel aus der deutschen Grammatik (siehe Abbildung Pluralbildung) erarbeitet und der Frage nachgegangen, wie die Auseinandersetzung Geflüchteter mit der deutschen Grammatik am effektivsten stattfinden kann (vgl. *Induktive Erarbeitung*). Zudem wurde der Blick auf die Visualisierung von Grammatik (siehe Abbildung direkte Artikel und Endungen) sowie *Intelligentes Üben* (Meyer 2004: 104) gelegt, bevor Resultate, die Agenda sowie offene Fragen diskutiert wurden.

Progression – Der Rote Faden

Im institutionellen Fremd- und Zweitsprachenunterricht geben meist Lehrbuch und/oder Lehrwerk die Progression, die Abfolge von Lehr- und Lerninhalten, vor. Wichtig ist, dass die Inhalte immer auf Bekanntes aufbauen, aber nicht linear, sondern zyklisch bearbeitet werden. Man darf sich den Grammatikerwerb nicht wie eine lange Linie vorstellen, auf der man vorwärtsgeht und Themen »abhakt«, sondern wie eine Spirale, auf der man auf- und abwärtsgeht und immer wieder an denselben Punkten vorbeikommt. Bei erfolgreichem Sprach- und Grammatikerwerb findet man sich zu einem späteren Zeitpunkt auf einem höheren Level der Spirale wieder. Im Rahmen der Binnendifferenzierung kann es nötig sein, bei einzelnen Grammatikbestandteilen der deutschen Sprache länger zu verharren, um möglichst homogene Voraussetzungen für nachfolgende Übungen zu schaffen. Hierzu ein Beispiel: Aufgrund des häufigen Vorkommens im alltäglichen Sprachgebrauch sollte das Perfekt relativ früh eingeführt werden. Andernfalls ist Geflüchteten der für die soziale Teilhabe so wichtige Small Talk, z.B. Erzählungen über das vergangene Wochenende, nicht möglich. Die Einführung des Perfekts sollte jedoch niedrigschwellig erfolgen und kann stets erweitert werden, sodass dieser grammatische Bestandteil *von Anfang an* von den Lerner*innen entdeckt wird. Ein weiteres Beispiel für eine gelungene Grammatikprogression im Sinne des Roten Fadens: Unseres Erachtens macht es keinen Sinn, bei der *Einführung der Ratschläge* („Du solltest eine Mütze tragen!“) auf A1-Niveau des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)* schon einen Überblick über alle weiteren Anwendungsformen des Konjunktiv II zu geben. Hier würden die Lerner*innen überfordert statt gefördert. Bei den *Wünschen oder Vergleichssätzen* (eine weitere Anwendung des Konjunktiv II) auf B2-Niveau (GER) werden die Formen aus A1 wiederholt. Daran angeknüpft kann der Konjunktiv II erweitert und damit auch der Einsatz der grammatikalischen Formen geübt werden.

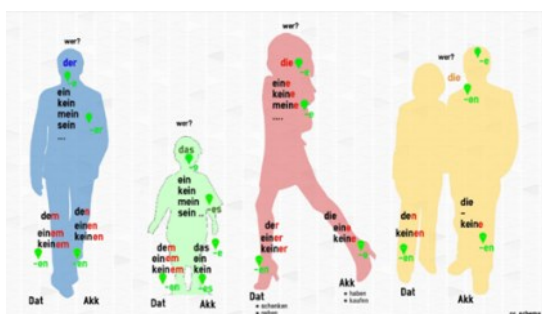
Induktive Erarbeitung

Eine sinnvolle Auseinandersetzung mit der deutschen Grammatik erfolgt unabhängig vom Lehrbuch, baut auf bereits Bekanntem auf, aktiviert alle Lernenden und spricht damit mehrere Sinne an und regt Geflüchtete zur Hypothesenbildung an. Die Lerner*innen erschließen sich die Grammatikregeln induktiv, das bedeutet selbst und eigengesteuert (vgl. Brinitzer u.a. 2016: 76; Storch 1999: 186f.). Wie das vonstattengehen kann, haben wir im Workshop am Beispiel der Pluralbildung gezeigt. Dafür wurden in Gruppenarbeit Kärtchen mit bereits bekannten Pluralwörtern ausgeteilt. Die Lerner*innen – in diesem Fall die Teilnehmenden des Workshops – überlegten sich



Pluralbildung, Foto: Marlis Schedler

den entsprechenden Singular und notierten diesen auf ein leeres Kärtchen. Danach sortierten sie diese Kärtchen. Hierbei ist im Sprachlernkontakt mit Geflüchteten und vor allem zu Beginn der Übung oft noch Hilfe durch die/den Sprach(lern)begleiter*in oder die Lehrkraft nötig. Wenn die Sortierung glückte, versuchen die Lerner*innen aus den erarbeiteten Worten Regeln zu formulieren. Dadurch können individuelle Merksätze, wie: „Wörter, die am Ende -er haben, bleiben im Plural gleich: der Computer - die Computer, das Messer – die Messer“ oder „Wörter die auf -e enden, enden im Plural auf einem -n: die Banane – die Bananen, die Hose – die Hosen“ entstehen.



direkte Artikel und Endungen, © Marlis Schedler

Visualisierungen

Außerdem sollten die Regeln konkret und anschaulich sein. Rein verbale Erklärungen sind zu abstrakt, um sie zu verinnerlichen. Besser sind gut gegliederte Strukturen; durch Farben, Symbole oder Bilder können die Inhalte effektiver erfasst und verinnerlicht werden. Jede Hemisphäre des Gehirns hat eine andere Informationsverarbeitung. Besonders gut funktioniert das Behalten von Informationen, wenn beide Hemisphären zusammenarbeiten. Für den Sprachunterricht bedeutet dies, dass abstrakte Inhalte besser erinnert

werden, wenn man sie mit Bildern oder anderen visuellen Metaphern kombiniert (vgl. Funk/König 2008: 86f). Anstelle von unzähligen unübersichtlichen Tabellen kann z.B. die Adjektivdeklinations mit der Familiengrammatik bildhaft verdeutlicht werden (siehe Abbildung direkte Artikel und Endungen).

Intelligentes Üben

Ohne das (Ein)Üben der Grammatik geht es nicht. Idealerweise soll die Grammatikarbeit im Spracherwerb in den Hintergrund treten und die Grammatik als Mittler für die Anwendung der Sprache dienen. Für dieses Ziel eignen sich z.B. reine Lückentexte also nicht. Diese können, sollten sie in der Grammatikarbeit dennoch zum Einsatz kommen, besser am Computer bearbeitet werden, denn so erfolgt die Korrektur zeitnah und fehlerhafte Strukturen und Systematiken prägen sich nicht ein. Auch andere formbezogene Übungen, zum Beispiel die Bildung von Sätzen nach vorgegebenen Mustern, erfüllen denselben Zweck. Besser als Lückentexte und andere formbezogene Übungen mit eindeutigen Lösungen sind Konstruktionsübungen in der Grammatikarbeit geeignet. Hier werden aus Wörtern und Satzteilen sinnvolle Sätze gebildet und damit das Ziel verfolgt, die Satzstruktur zu automatisieren. Für eine adäquate Fehleranalyse der Lerngruppe – dies gehört zu den Aufgaben der institutionellen und professionellen Sprachlehre, kann aber auch von Ehrenamtlichen genutzt werden – eignen sich am besten freie Texte zu einem bestimmten Grammatikthema: Die Lernenden erstellen produktive und kreative Texte, in welchen sie die gelernte Grammatik korrekt anwenden. Dies kann beispielsweise eine Bildbeschreibung für die Deklination der Adjektive oder eine Erzählung über das letzte Wochenende für die Anwendung des Perfekts sein.

Resultate

Es gibt inzwischen sehr viele Materialien, sowohl als Printmedien, wie auch digital und online. Umso wichtiger wird die Sensibilisierung der ehrenamtlichen oder professionellen Sprach(lern)-begleiter*innen für die Nutzbarkeit, aber auch die Grenzen dieser Materialien. Das beginnt bereits bei der Auswahl des richtigen Materials. Arbeiten Sprach(lern)begleitende ohne Konzept und Roten Faden, gelingt der Grammatikerwerb nicht. Dabei sollte bei den Lernenden wie auch den Begleitenden stets der Gedanke dabei sein: Grammatik ist notwendig und immer auch Hilfsmittel für einen erfolgreichen schriftlichen und mündlichen Ausdruck.

Agenda und offene Fragen

Die meisten Sprach(lern)begleiter*innen und Lehrkräfte, die am Workshopangebot teilgenommen haben, haben entweder eine Ausbildung im Bereich Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache und/oder arbeiten mit einem Lehrbuch oder Lehrwerk. Damit ist in der Regel gewährleistet, dass die Sprach(lern)begleitung oder der Sprachunterricht abwechslungsreich und stringent aufgebaut sind. Für die ehrenamtlichen Helfer*innen oder die Lehrpersonen in den (Sprach)Schulen, die keine spezielle Ausbildung haben, sollte es Lehrgänge und Fortbildungen zur Sensibilisierung für eine gute Grammatikvermittlung mit gezielt ausgewählten Materialien geben.

Literatur

Bally, Charles (Hg.) (2001): Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft. 3. Auflage. Berlin/New York: de Gruyter.

Brinitzer, Michaela et al. (2016): DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Stuttgart: Klett.

Funk, Hermann/Koenig, Michael (2008): Grammatik lehren und lernen. Berlin: Langenscheidt.

Kauderwelsch Sprachführer der Verlagsgruppe Reise Know-How, online unter: <https://www.reise-know-how.de/shop/produktreihe/kauderwelsch-wort-fuer-wort-22/produkttyp/Book/produkttyp/Map/produkttyp/Audio/produkttyp/CD-ROM> (letzter Zugriff: 12. Februar 2018).

Meyer, Hilbert (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelson.

Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Paderborn: Fink Verlag.

Schedler, Marlis (2016): Deutsch4alle.at. Ein Konzept und Materialien für einen wirksamen Sprachunterricht. Online unter: <http://www.deutsch4alle.at> (letzter Zugriff: 12. Februar 2018).

Walther, Heiner (2016): Irakisch-Arabisch. Wort für Wort. Bielefeld: Peter Rump.

Fazit, Evaluation und Ausblick

„Es gibt schon viel, aber es gibt auch noch viel zu tun.“ (Kobelt/Centeno García 2017: 31). Mit diesem Fazit und dem Wunsch nach Fortführung der Veranstaltung schloss der 1. Fachtag *Deutsch für Flüchtlinge von Anfang an fördern* im August 2016 als Plattform für einen ersten Dialog der verschiedenen Akteur*innen von *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an*. Dass sich dieses Vernetzungsprojekt als Prozess versteht, in dessen Rahmen ein steter, nicht abgeschlossener bzw. nicht abschließbarer Austausch der verschiedenen Akteur*innen der Spracharbeit *von Anfang an* auf Augenhöhe sowohl als Anlass als auch Kernelement definiert wird, wird nicht zuletzt durch die Fortführung des Veranstaltungsformates durch das Zfl als 2. Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* deutlich. Dieser griff Bedarfe der Teilnehmenden, die im ersten Fachtag dieser Art eruiert wurden, als Inhalte auf und nutzte die Möglichkeit zur Themenschärfung, -fokussierung und -änderung. Das breite inhaltliche Angebot des zweiten Fachtags bezog alle Akteursgruppen ein und spiegelte die Herausforderungen im scheinbar funktionierenden Arbeitsfeld der Spracharbeit mit Geflüchteten *von Anfang an* wider. Gleichzeitig trug dieser aber auch dazu bei, die individuellen Potentiale der vielfältigen Deutschlernangebote sowie der heterogenen Akteursgruppen abzuleiten und transparent zu kommunizieren.

Fazit

Im Austausch wurden verschiedene Befindlichkeiten der Teilnehmenden deutlich: Rollenbewusstsein und Rollenkonflikte sowie Hierarchien, Konkurrenz und Intransparenz kennzeichnen die Tätigkeitsfelder ebenso wie Emotionen und Gefühle der Machtlosigkeit. Erkennbar ist dies beispielsweise in der Diskussion um die Bezeichnung von Sprachlernangeboten als *Deutschkurs* – wird ein Deutschkurs einerseits als institutionalisiertes Angebot mit der Möglichkeit eines zertifizierten Abschlusses verstanden, kann dieser andererseits auch als Organisationsform von sowohl institutionellen als auch ehrenamtlichen Sprachlernangeboten erachtet werden. Das Akzeptieren der heterogenen Akteursgruppen als solche sowie die Akzeptanz der Heterogenität jeder einzelnen Akteursgruppe als Voraussetzung für einen Dialog auf Augenhöhe wurden auch im 2. Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* eingefordert und als ein mögliches Erfolgsmodell umgesetzt. Des Weiteren versteht sich der Austausch über bestehende Deutschlernangebote *von Anfang an* als wesentlicher Bestandteil des Dialogs sowie als Beitrag zur scheinbar nur teilweise umgesetzten Transparenz dieser. Die Bedeutsamkeit des Austauschs als langfristig angelegter Prozess ist nicht von der Hand zu weisen und lässt die Organisator*innen des 2. Fachtags *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* zu dem Fazit kommen: Die Vielfalt des Angebots sowie der Akteur*innen begründet den Bedarf eines (be)ständigen Austauschs über die Spracharbeit *von Anfang an* auf Augenhöhe.

Evaluation

In Zusammenarbeit mit dem *Zentrum für Qualitätsanalyse der TU Dresden (ZQA)* wurde ein Evaluationsbogen als Instrument zur Reflexion der Veranstaltung entworfen, am Fachtag ausgeteilt und indessen ausgewertet. Den Teilnehmenden wurde so die Möglichkeit geboten, die Konzeption und inhaltliche Gestaltung des 2. Fachtags *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* zu beurteilen und auf diese Art für die Organisation weiterer Projekte und Veranstaltungen des Zfl mitzuwirken: Gebeten wurde um die Beurteilung der Öffentlichkeitsarbeit, der Informationsmaterialien in Vorbereitung der Veranstaltung und vor Ort, der Räumlichkeiten und der Verpflegung sowie um die Eindrücke zum *Come and Get Together* am Vorabend des Fachtags, zum Eröffnungspanel, zu den Workshops, zum *Markt der Möglichkeiten* und zum Abschlussplenum. Im Folgenden skizzieren wir einige Ergebnisse aus den uns vorliegenden Fragebögen:

Als in besonderem Maße positiv bewerteten die Teilnehmenden den offenen Austausch als Möglichkeit zur Netzwerkarbeit unter Berücksichtigung der vielfältigen Erfahrungs- und Erwartungshintergründe der Akteur*innen. Gewürdigt wurde der Zugewinn an persönlichen Kontakten und neuen Impulsen aus dem reichhaltigen Input der Veranstaltung. Auch wurden mehrfach der Praxisbezug der Veranstaltung sowie ihr informierender Charakter hervorgehoben sowie die Vermittlung von Methoden und Unterrichtsideen als gewinnbringend eingeschätzt. Des Weiteren wurde der Ruf nach einer Fortführung des Veranstaltungsformats laut.

Als verbesserungswürdig schätzten die Teilnehmenden vor allem die Konzeption des Abschlussplenums ein: Wesentliche Kritikpunkte sind sowohl die knappe Darstellung der Workshopergebnisse im *Pecha Kucha-Format* als auch die fehlende zeitliche Kapazität für Diskussionen in diesem. Auch der Wunsch nach einer Verlängerung der Workshop-Phase wurde geäußert. Der sogenannte *Markt der Möglichkeiten* wurde als nur teilweise gewinnbringend eingeschätzt. Es kann vermutet werden, dass dieses Format nur unzureichend bekannt war und aufgrund der dafür unzureichenden Kommunikation dessen Ablaufs von den Teilnehmenden nicht entsprechend wahrgenommen wurde. Hingewiesen wurde auch auf die fehlende Präsenz des BAMF, der *Bildungspaten des Ausländerrats Dresden e.V.* sowie des *Sächsischen Landesamts für Schule und Bildung (LaSuB)* am Fachtag.

Aus Sicht der Veranstalter*innen wird der 2. Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* als erfolgreiche und konstruktive Austauschplattform zur Themenschärfung und Themen(weiter-)entwicklung im Sinne der Spracharbeit *von Anfang an* eingeschätzt. Die Vorlaufzeit des Projekts, welche unter anderem zwei *Pre Conferences* zur inhaltlichen Gestaltung umfasste, sowie die zeitintensive und umfangreiche Nachbereitung sind durch den interaktiven Einbezug der heterogenen Akteursgruppen des Arbeitsfeldes begründet und sichern die Qualität der Veranstaltung, welche ebendiese Heterogenität des Feldes achtet. In der Konzeption der Veranstaltung sind aus Sicht der Verantwortlichen vor allem das *Come and Get Together*, welches von den Teilnehmenden nur teilweise wahrgenommen wurde, das unterschiedlich stark frequentierte Workshopangebot sowie die Zeitplanung des Abschlussplenums zu prüfen und an die Bedürfnisse der Akteur*innen anzupassen.

Ausblick

Ein kommunikatives Band. Diesen Titel gab die Gestalterin Anna Maria Eisen dem Graphic Recording zum Eröffnungspanel am 2. Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an*. Sie appelliert damit an die Leitgedanken und Bedingungen des Projekts: Austausch auf Augenhöhe, Akzeptanz der Heterogenität und Multiperspektivität der verschiedenen Akteur*innen sowie Angebotstransparenz. Seit dem Auftakt des von Anja Centeno García initiierten Projekts *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* im August 2016 hat sich – als Reaktion auf den Austausch sowie unabhängig von diesem – an der Schnittstelle von Theorie und Praxis, von Institution und Ehrenamt einiges entwickelt, einiges stagnierte und wieder anderes wurde als neuer Bedarf deutlich. Beispielsweise erstellten Alumni der Friedrich-Schiller-Universität Jena in Kooperation mit dem *Sprachnetz Thüringen* sowie dem *Kindersprachbrücke e.V.* und *JenDaF e.V.* den Leitfaden *Alphabetisierung im Ehrenamt begleiten*¹⁶. Des Weiteren eruierte eine Arbeitsgruppe, bestehend aus Organisatorin, Beitragenden und Teilnehmenden des zweiten Fachtags *Handlungsempfehlungen für Deutsch, (Aus) Bildung und Arbeit für Migrantinnen und Migranten in Dresden*. Die zehn zusammengestellten Empfehlungen gelten als Synthese des am Fachtag und in der Informationsveranstaltung *Deutsch lernen*

¹⁶ Der Leitfaden, dessen Erstellung nicht mit dem Zfl im Zusammenhang steht, ist online abrufbar unter: https://www.kindersprachbruecke.de/fileadmin/media/materialien/sprachnetz/Leitfaden_Alphabetisierung_im_Ehrenamt_begleiten.pdf (letzter Zugriff: 07. September 2018).

in Dresden (Bildungskoordination der Landeshauptstadt Dresden, Oktober 2017) ausgemachten Gesprächs-, Aufklärungs- und Handlungsbedarfs. Die Empfehlungen wurden im März 2018 an verschiedene Institutionen verschickt. Die mit den Handlungsempfehlungen adressierten Institutionen sowie die in ihnen wirkenden Personen wurden um Kenntnisnahme der Empfehlungen sowie eine schriftliche Stellungnahme gebeten. Als Ziel der Handlungsempfehlungen gilt es zunächst, den gemeinsamen Dialog auf Augenhöhe aufzunehmen und aufrechtzuerhalten. Die eingegangenen Stellungnahmen werden gesichtet, gebündelt und transparent gemacht.

Die dem Fachtag folgenden und hier lediglich kurz angesprochenen Projekte bilden nur ausschnittsweise ab, welche vielfältigen Entwicklungen die Spracharbeit mit Geflüchteten *von Anfang an* derzeit gestalten. Der 2. Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* konnte einen Teil dieses Prozesses einfangen. Das Organisationsteam der Veranstaltung kommt zu dem Ergebnis, dass die Fortführung der Dialoge über Spracharbeit mit Geflüchteten und für Geflüchtete *von Anfang an* als kommunikatives Band im Sinne eines regelmäßigen Austausches auf Augenhöhe notwendig ist. Dabei stellt sich das *Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden* als Austauschplattform zur aktiven Mitgestaltung des Diskurses zu gelingender Sprach(lern)begleitung und in seiner Mittlerfunktion zwischen Theorie und Praxis, Institution und Ehrenamt weiterhin und gern zur Verfügung.

Literatur

Kobelt, Ann-Kathrin/Centeno García, Anja (2017): Deutsch von Anfang an für Flüchtlinge fördern. DaF-Angebote für Geflüchtete im Spannungsfeld von Theorie und Praxis, Institution und Ehrenamt. Dokumentation des 1. Fachtag DAFF. Dresden: Qucosa (= Praxismaterialien des Zentrums für Integrationsstudien, Bd. 1), online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa-227547> (letzter Zugriff: 15. März 2018).

Nachwort: „Einheit und Vielfalt“?

In den westlichen Ländern, in denen kollektive Identität „nicht mehr hoch im Kurs“ steht (Todorov 2010: 75), weil sie einerseits die Freiheit des Individuums beschränke, und andererseits diejenigen unberücksichtigt lasse, die ihre kollektive Identität infolge von politisch, sozio-ökonomisch und auch ökologisch motivierter Migration unfreiwillig verloren haben, sollte – so könnte man meinen – sich eine gewisse Routine im Umgang mit Anders- und Vielheit etabliert haben. Das Gegenteil ist jedoch der Fall. Am 24.01.2018 titelt *DIE ZEIT*: „So weit ist es also gekommen“, und berichtet nicht nur über die gewalttätigen Auseinandersetzungen zwischen Geflüchteten und mehrheitlich Rechtsradikalen in Cottbus, sondern auch darüber, dass der Zuzug von Asylsuchenden nun eingeschränkt werde. Zahlreiche Kommentare, deren Inhalte man sich leider allzu gut vorstellen kann, mussten mit dem Hinweis „Bitte verzichten Sie auf Pauschalisierungen“ von der Redaktion gelöscht werden.

So weit ist es also gekommen!

Mit der Zuzugseinschränkung für Geflüchtete solle die „*subjektive Sicherheit*“ (ebd.) erhöht werden – in einer Stadt, deren Ausländeranteil von 4,5 % auf 8,5 % gestiegen ist (zum Vergleich: in der gesamten BRD liegt er bei ca. 20 %). »Subjektive Sicherheit«. Was damit gemeint sein könnte, erfahren wir von Tzvetan Todorov (2010: 80), der in seinem Buch *Die Angst vor den Barbaren* die subjektive *Unsicherheit* beschreibt. Im Unterschied zur individuellen Identität, deren Komplexität, innere Widersprüchlichkeit und Wandelbarkeit, deren gewollte und ungewollte Veränderungen „als normal empfunden“ werden, werde die kollektive Identität – die „unsichtbare Grundlage“ für jedes Individuum – trotz ihrer ebenso merkmalthaften Prozesshaftigkeit und Wandelbarkeit als etwas Stabiles konstruiert. Veränderungen der kollektiven Identität würden von denen als Bedrohung empfunden, die meinen, keinen Einfluss auf die Entwicklungen zu haben, oder ihn tatsächlich nicht haben. Todorov veranschaulicht dies mit einem Vergleich:

„Es ist ein Leichtes, während eines Aufenthaltes in einem fremden Land eine neue Sprache zu erlernen, sofern ich dazu in der Lage bin (ein individuelles Ereignis); aber ich empfinde ein Unbehagen, wenn man auf der Straße, in der man immer gelebt hat, nur noch unverständliche Worte und fremdartige Akzente hört (kollektives Erlebnis).“ (ebd.)

Und so mache sich gerade in Zeiten, in denen „sich kollektive Identitäten immer schneller verändern“, eine zunehmende Abwehrhaltung zum Zweck der Verteidigung der eigenen „angestammten Identität“ bemerkbar (ebd.: 81). Doch nicht nur die gefühlte Ohnmacht inmitten schwindelerregender Pluralität, sondern auch die inmitten von lähmendem Globalisierungsuniformismus lösen Nostalgie und eine Rückbesinnung auf das gefühlte »Eigene« aus. „Die Globalisierung“, erläutert Ulrich Bauer (2015: 209), „führt qua der Logik der Märkte zu einer fortschreitenden Einebnung traditioneller Werte, Normalitätsannahmen und Grundunterscheidungen“. Das Individuum werde bei der Auseinandersetzung mit »Anderen« folgerichtig „schnell in die Ähnlichkeitsfalle tappen und sich daher um die Herstellung neuer, aussagekräftiger, d.h. allgemein sichtbarer Unterschiede bemühen“ (ebd.). Das Empfinden schwindenden Rückhalts der individuellen Identität in lokalen, regionalen oder nationalen Kulturmustern, sei es aufgrund von multikultureller Verschiedenheit oder von transkultureller Gleichheit, führt dazu, dass diese immer lauter artikuliert, zuweilen geradezu beschworen werden (Wie viele von denen, die meinen, »unsere christlichen Werte verteidigen« zu müssen, haben sich je substantiell mit diesen auseinandergesetzt?).

Wie kann einem solchen Beharren auf dem gefühlten »Eigene« entgegengewirkt werden?

Gesellschaftspolitisch und medial angesetzt werden muss vermutlich bei den Einstellungen. Hierzu wird in letzter Zeit wieder verstärkt auf die in den 1970er Jahren entwickelte Frame-Analyse zurückgegriffen, gerade auch im Zusammenhang mit Diskursmustern in der Flüchtlingsdebatte (z.B. Goedeke et al. 2016). Ein Frame ist so etwas wie eine mentale »Schublade«, ein Deutungs-

und Denkraum; entsprechend kann Framing mit »Schubladendenken« übersetzt werden, als eine Art anthropischer Voreingenommenheit, die unsere Vorstellung und Erwartungshaltung steuert. „Man kann etwas tun“, meint die Neurolinguistin und Kognitionswissenschaftlerin Elisabeth Wehling (jetzt.de 2016) in dieser Hinsicht. „Aber eben nicht gegen einen Frame, der der eigenen Sicht auf die Welt widerspricht, sondern für einen Frame, der die eigene Sicht auf die Welt begreifbar macht.“

Schauen wir uns zunächst die Zahlen an: Faktisch wurden 2015 ca. 890.000 Geflüchtete in Deutschland aufgenommen, 2016 und 2017 waren es deutlich weniger (ca. 280.000 bzw. ca. 186.000). Entgegengesetzt entwickelte sich die Einstellung zur Belastbarkeit Deutschlands: Im Januar 2015 fanden 51 % der Deutschen, dass aus humanitären Gründen mehr Geflüchtete aufgenommen werden sollten, 2017 waren es nur noch 37 % (Emnid 2017: 12). Auch die Wahrnehmung der Vor- und Nachteile von Zuwanderung hat sich verändert: „Bis auf einen Aspekt (Überalterung der Gesellschaft) verlieren die positiven Aussagen an Unterstützung,“ (ebd.: 15) und 2017 überwogen bereits potenziell negative Auffassungen, wie die, dass Zuwanderung zu höheren Belastungen des Sozialstaates, zu sozialen Konflikten, zu Problemen in den Schulen und zu größerer Wohnungsnot in den Ballungsräumen führe. Dennoch kommt die Emnid-Studie *Willkommenskultur im „Stresstest“. Einstellungen in der Bevölkerung 2017 und Entwicklungen und Trends seit 2011/2012*, welche diese Zahlen erhoben hat, zu dem Ergebnis: „Stresstest bestanden, aber Skepsis gegenüber Einwanderung wächst.“ (ebd.: 6). Besonders positiv sind die Zahlen in der Altersgruppe der 14- bis 19-Jährigen, von denen 2015 53 % und 2017 51 % der Meinung waren, dass Deutschland mehr Geflüchtete aus humanitären Gründen aufnehmen solle und könne. Ebenfalls bemerkenswert ist, dass bei der Frage nach den Vor- und Nachteilen von Zuwanderung die bundesdeutsche Gesamteinschätzung, dass Zuwanderung das Leben in Deutschland interessanter mache, mit 64 % nicht nur recht hoch, sondern auch recht stabil ist (2015: 67 %). Auch bei dieser Frage sind die 14- bis 19-Jährigen mit 75 % Spitzenreiter. 85 % von ihnen haben außerdem eine positive Meinung zur kulturellen Vielfalt in Europa, ein Wert, der im Übrigen insgesamt sehr positiv gesehen wird:

„Aus einer ebenfalls repräsentativen Vorläuferstudie (Einschätzungen zur Integration 2011) geht hervor, dass 2011 nahezu acht von zehn Bundesbürgern kulturelle Vielfalt als Bereicherung empfanden. Die aktuelle Umfrage zeigt, dass die »Fluchtkrise« daran im Kern nichts geändert hat.“ (ebd.: 22).

Vielfalt ist, folgt man dem Philosophen Odo Marquard, mehr als *nur* eine Bereicherung, sondern auch die *Existenzgrundlage* eines jeden Menschen. Mit dem anthropologischen Argument der Lebenskurze unter der Bedingung der Lebenseinzigkeit begründet Marquard (2003: 218) die Notwendigkeit zur Balance aus Vielheit und Einheit,

„denn es gibt nicht nur den jeweils Einzelnen, sondern es gibt auch die Anderen, unsere Mitmenschen, die, weil sie viele sind, viele Leben leben, an denen wir teilnehmen können und dadurch – in gewisser Hinsicht – auch ihre Leben haben. Weil wir trotz unserer Lebenseinzigkeit mehrere – viele – Leben brauchen, brauchen wir unsere Mitmenschen: Die Kommunikation mit ihnen in all ihrer Vielheit ist für uns die einzige Chance, trotz unserer Lebenseinzigkeit viele Leben zu leben.“

Allein die „pulsierende Kommunikation“ (ebd.: 219) sei imstande, die Vielheit und Verschiedenheit der Menschen zu schützen und zu steigern (statt sie zu unterdrücken). Marquard wirbt für eine offene Gesellschaft, die den Mut zu einem „Ja durchaus zu Unvollkommenem“ hat (ebd.: 216), und meint damit ein „Ja zur modernen, zur bürgerlichen, zur vorhandenen Welt“ (ebd.).

Die Idee einer so gestalteten pluralistischen Bürgergesellschaft kann und muss der Vereinnahmung des Bürgerbegriffs durch rechtspopulistische Bewegungen und Parteien wie der AfD, die mit Verschwörungsvokabular, Lügen und anderen aggressiven manipulativen Mitteln – das hat eine Studie der *TU Dresden* klar herausgearbeitet (Scharloth 2017) – sich selbst zum Anwalt der

freien Bürger*innen erhoben hat, entgegengestellt werden. Hier sind Frames zu setzen, eindeutige Botschaften, die, wie die Emnid-Studie zeigt, ja auf offene Ohren stoßen. Gleichzeitig gilt es zu handeln. Geschaffene Denkrahmen benötigen nicht nur verbale Inhalte, sondern auch Taten. Zumal auch bei einem deutlichen Rückgang der Zuwandererzahlen immer noch die Integration der schon angekommenen und der in Zukunft ankommenden Menschen zu bewältigen ist, eine Aufgabe, die – der Bundespräsident hat im Sommer-Interview 2017 vorsorglich darauf hingewiesen – „uns möglicherweise Jahrzehnte beanspruchen wird“ (Steinmeier 2017).

Der Beitrag, den die beiden Dresdener Fachtage dazu geleistet haben, ist nicht zu übersehen, und er soll und wird, da bin ich mir ganz sicher, in der nächsten Zeit noch sichtbarer werden. Nicht nur Integrations- und Bildungsforscher*innen erachten „Sprache als Schlüssel zur Integration“ (Shure/Bergmann 2009). Im Gegenzug gelten mangelndes Wissen und Können in der deutschen Sprache, aber auch mangelnde Bildung und Chancengleichheit als größtes Integrationshindernis (Emnid 2017: 28). So sehen es auch die Teilnehmer*innen des zweiten Fachtags *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an*. Dass Sprache „nur ein Aspekt der Integration“ ist neben dem der politischen Bildung, der (sozial-)pädagogischen Ansätze, der rechtswissenschaftlichen Begleitung, dem interreligiösen Dialog u.a.m., wurde an vielen Stellen thematisiert, explizit z.B. im Workshop *Zwischen Erfahrungswissen und Empirie – Wissenschaftliches Arbeiten im Kontext der Spracharbeit mit Geflüchteten und Migranten*. Entsprechend war die im Workshop *Regelangebote Spracherwerb für Personen mit Migrationshintergrund – Prozesse, Akteure und Anknüpfungspunkte für Ehrenamtliche* formulierte Forderung nach einer Schnittstellenfindung und einem dynamischen Wissensmanagement eine, die übergreifend für alle an der Initiative Beteiligten gilt. Die Akteurs- und Themenvielfalt hätte größer kaum sein können. Der Fachtag machte die multilinguale und multikulturelle Lebenswirklichkeit Deutschlands zum Thema der „pulsierenden Kommunikation“, also jene Vielfalt, in der Odo Marquard (2003: 121) die einzige Möglichkeit sieht, „mehrere Leben und dadurch viele Geschichten zu haben“. Die Einheit wiederum bildet das gemeinsame Ziel: ein Zusammenleben, das „von Respekt, gegenseitigem Vertrauen, von Zusammengehörigkeitsgefühl und gemeinsamer Verantwortung geprägt“ ist (Bundesministerium des Inneren 2017). Die Initiative des *Zentrums für Integrationsstudien* in gemeinsamer Trägerschaft mit *Dresden für Alle* und mit zahlreicher Unterstützung von diversen Kooperationspartnern, ist dabei ein wesentlicher einheitsstiftender Faktor. Ein Faktor, der den Anspruch erhebt, nicht normativ zu wirken, sondern die Vielfalt der Perspektiven zuzulassen. Aber auch ein Faktor, der möglicherweise umso sichtbarer und effektiver wird aufgrund seiner Lage in einem Bundesland, das leider infolge der aggressiven Stimmungsmache von Pegida und AfD einen großen Imageschaden hinnehmen musste (Sächsische Zeitung 04.06.2015; Handelsblatt 28.10.2017 u.v.a.m.), weshalb viele sozial engagierte Menschen sich ungerechtfertigt unter Generalverdacht gestellt sehen.

Mir persönlich war es eine große Freude und Ehre, diesen zweiten Fachtag mitgestalten zu können, nicht nur weil mich diese Aufgabe an die *TU Dresden* zurückführte, mit der ich seit über 15 Jahren in verschiedenen professionellen und kollegialen Zusammenhängen verbunden bin, sondern auch, weil der Standort mit seinem interdisziplinären *Zentrum für Integrationsstudien* und der *Professur Deutsch als Fremdsprache* ein idealer Gastgeber für einen so intensiven und hochproduktiven Austausch zwischen den vielen verschiedenen Akteur*innen ist. Auch war es mir eine große Freude, dass der *Fachverband Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e.V. (FaDaF) von Anfang an* dabei war. Es gehört zum Selbstverständnis des Verbandes, sich auch bei weiteren Initiativen zur sprachlichen Integration Geflüchteter zu engagieren.

Literatur

Bauer, Ulrich (2015): Katakulturell, interkulturell, transkulturell. Klären und vereinfachen um anwenden zu können. In: Drumb, Hans/Hornung, Antonie (Hg.): IDT 2013. Bozen: Bozen-Bolzano University Press, 173-218 (= Hauptvorträge, Bd. 1).

Bundesministerium des Inneren (2017): Warum Integration so wichtig ist, online unter: https://www.bmi.bund.de/DE/themen/gesellschaft-integration/integration/integration-bedeutung/integration-bedeutung-node.html;jsessionid=94A42A750C796BFEB933A59F4BF5F7D6.1_cid373 (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

Emnid (2017): Willkommenskultur im „Stresstest“. Einstellungen in der Bevölkerung 2017 und Entwicklungen und Trends seit 2011/2012. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage (Kantar Emnid). Bertelsmann Stiftung, online unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/en/publications/publication/did/willkommenskultur-im-stresstest/> (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

Goedeke Tort, M.N./Guenther, Lars/Ruhrmann, Georg (2016): Von kriminell bis willkommen. Wie die Herkunft über das mediale Framing von Einwanderern entscheidet. In: Medien & Kommunikationswissenschaft, 64 (4), 497-517.

Karig, Friedemann: „Wer nur mit Fakten argumentiert, erreicht die Leute nicht“. Wahlen gewinnt, wer Werte mit der richtigen Sprache verkauft, sagt Linguistin Elisabeth Wehling. Interview von Friedemann Karig. In: Jetzt.de vom 08. Dezember 2016, online unter: <https://www.jetzt.de/politik/linguistin-elisabeth-wehling-ueber-sprache-frames-und-politik> (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

Marquard, Odo (2003): Zukunft braucht Herkunft: Philosophische Essays. Stuttgart: Reclam.

Neuerer, Dietmar: AfD-Aufstieg und die Folgen „Enormer Imageschaden für Sachsen“. In: Handelsblatt vom 28. Oktober 2017, online unter: <http://www.handelsblatt.com/politik/deutschland/afd-aufstieg-und-die-folgen-enormer-imageschaden-fuer-sachsen/20514546.html> (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

o.V.: TU-Rektor beklagt Imageschaden durch Pegida. In: Sächsische Zeitung vom 04. Juni 2015, online unter: <http://www.sz-online.de/nachrichten/tu-rektor-beklagt-imageschaden-durch-pegida-3118296.html>. (letzter Zugriff: 24. Januar 2018)

Scharloth, Joachim (2017): Ist die AfD eine populistische Partei? Eine Analyse am Beispiel des Landesverbandes Rheinland-Pfalz. In: Aptum, 13 (1), online unter: www.scharloth.com/publikationen/AfD_Scharloth.pdf (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

Shure, Dominique/Bergmann, Danja (2009): Sprache als Schlüssel zur Integration. „Deutsch als Zweitsprache“ in Theorie in Praxis. In: Konrad-Adenauer-Stiftung Analysen & Argumente, 75, S. 1-12, online unter: www.kas.de/wf/doc/kas_18486-544-1-30.pdf?100205112300 (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

Steinmeier, Frank-Walter: Sommerinterview vom 23. Juli 2017, online unter: <http://www.bundespraesident.de/SharedDocs/Reden/DE/Frank-Walter-Steinmeier/Interviews/2017/170723-ZDF-Sommerinterview.html> (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

Stürzenhofecker, Michael: So weit ist es also gekommen. In : DIE ZEIT vom 24. Januar 2018, online unter: <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2018-01/cottbus-fluechtlinge-rechtsextrem-e-gewalt-zuzug-stopp/komplettansicht> (letzter Zugriff: 24. Januar 2018).

Todorov, Tzvetan (2010): Die Angst vor den Barbaren. Kulturelle Vielfalt versus Kampf der Kulturen. Hamburg: Edition HIS.

Wir bedanken uns

... für die Schirmherrschaft des Fachtags bei

- Petra Köpping, *Sächsische Staatsministerin für Gleichstellung und Integration*
- Geert Mackenroth, *Der Sächsische Ausländerbeauftragte*
- Staatsministerin Dr. Eva-Maria Stange und Staatssekretär Uwe Gaul des *Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst*
- Kristina Winkler, *die Integrations- und Ausländerbeauftragte der Landeshauptstadt Dresden.*

... für die gemeinsame Trägerschaft des *Zentrums für Integrationsstudien der TU Dresden* in guter Zusammenarbeit mit *Dresden für Alle*.

... für die Kooperationspartnerschaft mit der Vernetzungsplattform *Alle für einen, einer für Alle (Afeefa)*, mit der Initiative *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)*, mit dem *House of Resources Dresden*, mit dem *Ausländerrat Dresden e.V.* sowie mit dem *Fachverband für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache e.V. (FaDaF e.V.)*.

... für die finanzielle Unterstützung aus Mitteln des *Zukunftskonzeptes* der *Technischen Universität Dresden*, durch das *Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (SMWK)*, durch das von der *Gesellschaft von Freunden und Förderern der TU Dresden e.V.* an Dr. Ulrich Zeuner verliehene Lehrpreisgeld aus dem Jahr 2014 sowie durch das *House of Resources Dresden*.

... für die Verpflegung des leiblichen Wohls bei den Sponsoren *Oppacher Mineralquellen* und *Bäckerei Möbius*.

... für die Unterstützung am Veranstaltungstag beim Fachtags-Team des *Zentrums für Integrationsstudien der TU Dresden* und bei den Beschäftigten der *Professur für Deutsch als Fremdsprache der TU Dresden* für ihre fachliche Unterstützung sowie bei Dr. Anja Centeno García, die das Vernetzungsprojekt initiierte.

Ein besonderer Dank geht an die Beitragenden dieses Fachtags: Die Inputredner*innen, die Workshopmoderator*innen und nicht zu vergessen an die zahlreichen Teilnehmenden. Sie alle wirkten an der inhaltlichen und methodischen Ausgestaltung mit und trugen damit zu einem gelungenen zweiten Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* bei.

Anhang

ANN-KATHRIN KOBELT, FRAUKE AL MOHAMMAD, SOLVEIG BUDER, MICHAEL DOBSTADT, MARCUS OERTEL UND MICHAEL ROLLBERG

Handlungsempfehlungen für Deutsch, (Aus)Bildung und Arbeit für Migrantinnen und Migranten in Dresden

Sprache, Wissen und Können ebnen Zugänge zu (Aus)Bildung und Arbeit. Das gilt auch für (Neu-)Zugewanderte. Aufgrund geänderter Rahmenbedingungen der *Integrationskurse* seit 2015 müssen die bestehenden Regularien und Mechanismen überprüft werden. Deshalb wurden Akteur*innen aus den Feldern Vermittlung und Erwerb der deutschen Sprache, (Aus)Bildung und Arbeit aufgerufen, Herausforderungen und Probleme im Bottom Up-Verfahren aufzuzeigen sowie gemeinsam konkrete Lösungsansätze zu eruieren. Die vorliegenden Handlungsempfehlungen gelten als Synthese des am Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* (Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden, September 2017) und in der Informationsveranstaltung *Deutsch lernen in Dresden* (Landeshauptstadt Dresden, Oktober 2017) ausgemachten, enormen Gesprächs-, Aufklärungs- und Handlungsbedarfs. Im Nachgang dieser beiden Veranstaltungen wurden in einem kleineren Arbeitskreis Herausforderungen, Probleme sowie Lösungsansätze gebündelt, geprüft und niedergeschrieben. Mit vorliegenden Handlungsempfehlungen wollen sich die Federführenden und die Mitwirkenden Gehör verschaffen sowie Unterstützung bei relevanten Akteur*innen auf verschiedenen Ebenen gewinnen. Die Devise der vorliegenden Empfehlungen: »Veränderungen im Sinne aller Akteur*innen von Sprache, (Aus)Bildung und Arbeit«.

Im Folgenden finden Sie zehn Handlungsempfehlungen, die in die Bereiche »Sprache« und »(Aus)Bildung und Arbeit« unterteilt sind. Auf jede Empfehlung folgt eine Erläuterung. Die Empfehlungen wurden den für ihre Umsetzung verantwortlichen Adressat*innen zugesendet sowie um Kenntnisnahme und Rückmeldung gebeten. Die Adressat*innen sind die Regionalkoordination des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (BAMF), das Sächsische Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz, Geschäftsbereich Gleichstellung und Integration (SMGI), der Lenkungsausschuss der Landeshauptstadt Dresden (LA-LHD), die Industrie- und Handelskammer Dresden (IHK), die Handwerkskammer Dresden (HWK), das Jobcenter Dresden, die Agentur für Arbeit Dresden sowie das Sozialamt Dresden. Die Handlungsempfehlungen legen den Fokus auf Dresden. Damit soll die Konzentration auf lokal bestehende Herausforderungen gewährleistet werden. Ein bundesweiter Bezug der Handlungsempfehlungen bleibt nicht ausgeschlossen.

Überblick über Handlungsempfehlungen »Sprache«

- 1 Zuständigkeiten, Strukturen und Angebote optimieren und transparenter gestalten
- 2 Wiederholungsstunden sowie Förderkurse ermöglichen
- 3 (Weiter)Bildungsmöglichkeiten im Anschluss an die Integrationskurse aufzeigen
- 4 Zentrale Anlaufstelle für Sprachstandanalyse schaffen
- 5 Mindestteilnehmerzahlen in Integrations- und Alphabetisierungskursen senken
- 6 Kommission für Qualitätsmanagement einrichten

Überblick über Handlungsempfehlungen »(Aus)Bildung und Arbeit«

- 7 Abschlussniveaustufe für Ausbildung und Arbeit anpassen
- 8 Nachholende Schulbildung und Anerkennung von Abschlüssen für (Neu)Zugewanderte über 18 Jahre ermöglichen
- 9 Berufs- und fachsprachliche, berufsgruppenbezogene Kurse in der Ausbildung ermöglichen
- 10 Wissen über und Bewusstsein für das deutsche (Aus)Bildungssystem schaffen

1 Zuständigkeiten, Strukturen und Angebote optimieren und transparenter gestalten

Bestehende Sprachkursangebote entfalten nicht ihr volles Potenzial. Sie sollten flexibler gestaltet und differenzierter sicht- und nutzbar gemacht werden (z.B. *Landessprachkurse des Freistaates Sachsen im Rahmen der Integrativen Maßnahmen*). Notwendige, aber nicht oder nicht ausreichend bestehende Sprachkursangebote (z.B. gemeinsame Mutter-Kind-Sprachkurse, Sprachkurse für „extrem Langsam-Lernende“, ältere Lernende etc.) sollten ausfindig gemacht, ggf. generiert sowie an Sprachkursträger angepasst und angegliedert werden. Es gibt bereits einige, speziell auf die Bedürfnisse der Lernenden zugeschnittene Kursangebote. Allerdings fehlt es ihnen an Zulauf, da angehende Lernende und deren Bezugspersonen aus Ehren- und Hauptamt nichts von ihnen wissen. Eine Bemühung in Richtung Sichtbarmachung bestehender Angebote ist mit der stets aktualisierten *Übersicht Deutschkurse* (Bildungskoordinatoren, LHD) getan. Derartige Angebote sollten unterstützt und flächendeckend publik gemacht werden.

Alle Modalitäten zu *Integrationskursen*, die nach dem meist ehrenamtlich unterstützen ersten Sprachkontakt mit der deutschen Sprache in den *Erstaufnahmeeinrichtungen (EAE)* folgen, obliegen dem BAMF. Die personelle Aufstockung der Regionalkoordination des BAMF für Dresden ist erkannt worden und wird gewürdigt. Allerdings fehlt hier die Einsicht in deren Aufgaben, Zuständigkeiten im Rahmen ihrer Schnittstellenfunktion, Ortszugehörigkeit, Sicht- und Erreichbarkeit. Zu den vom BAMF eingerichteten Neuerungen sollte dringend Transparenz geschaffen werden, denn nur wenigen Personen ist beispielsweise das kürzlich eingeführte und in Chemnitz und Leipzig getestete *Zusteuierungsmodell* bekannt. Zu den Ergebnissen dieser Testphase liegen unseres Erachtens bislang keine offiziellen Aussagen vor. Daher bitten wir dringend um eine flächendeckende Auswertung im Sinne von Erfahrungsberichten durch das BAMF. Die ausgemachten Informationslücken zeigen: Eine Verbesserung des Informationsflusses des BAMF zu den ausführenden Akteur*innen der Sprachlernarbeit ist dringend notwendig.

Ferner sollte die bislang wenig transparente Struktur der Einstufung in *Integrationskurse* und die konzeptionelle Planung der dazugehörigen Prüfungen nach gängigen Bildungsstandards und unter Berücksichtigung des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER)*, des *Gesamtprogramms Sprache der Bundesregierung (GPS)* und der Maßnahme *KompAS der Bundesagentur für Arbeit (Kompetenzfeststellung, frühzeitige Aktivierung und Spracherwerb)* reformiert werden. Hierzu ist unseres Erachtens eine Zusammenarbeit mit den obig genannten Institutionen, Vereinen, Sprachkurs- sowie den örtlichen Sozialleistungsträgern und der Ausländerbehörde unerlässlich. Letztere bauen mit der Verpflichtung zur Teilnahme am Sprachkurs und dem drohenden Entzug von Sozialleistungen eine Verbindlichkeit bei den Teilnehmenden auf, den zugeteilten Kurs wahrzunehmen. Die Sozialleistungsträger verfügen ferner über Einblick in die soziale Lage sowie oft auch in die Bildungsaffinität der (zukünftigen) Lernenden und können somit den Kursbeginn und mit entsprechender Beratung durch im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Tätige auch die voraussichtliche Einstufung, etwaig notwendige Lernpausen sowie die Wahrscheinlichkeit von Kursabbrüchen vorabschätzen. Die Zusteuerung von Teilnehmenden in Sprachkurse sollte somit auch Aufgabe der Sozialleistungsträger und der, sollten keine Sozialleistungen empfangen werden, Ausländerbehörde in Absprache mit den Sprachkursträgern sein (vgl. Handlungsempfehlung 4).

2 Wiederholungsstunden sowie Förderkurse ermöglichen

Eine Quantitätsreform der *Integrationskurse* erscheint dringend notwendig, denn erst nach Beendigung der 400 (*Intensivkurs*) oder 600 UE (Unterrichtseinheiten á 45 Minuten; allgemeiner *Integrationskurs*) und der entsprechenden Prüfung ist eine Wiederholung einzelner Unterrichtsstunden (max. 300 UE) möglich. Diese Regelung erfüllt nicht den Zweck eines Lerner-angemessenen Spracherwerbs.

Zudem sollte den Lernenden ein flexibler, jedoch stets zu begründender Kurswechsel sowie ein Abbruch und eine Wiederholung des besuchten Sprachkurses ermöglicht werden. Der Wechsel bei:

- Umzug
- Kinderbetreuung
- langfristiger Erkrankung
- Praktika
- Arbeitsaufnahme
- Umstufung von einem in ein anderes Modul (gemäß Sprachniveaustufen des GER)

sollte den Lernenden weiterhin, in einem monatlichen Turnus und nicht erst nach 100 oder 300 UE (*Alphabetisierungskurs*), gestattet sein.

Eine Vorgabe des BAMF an die Integrationskursträger verlangt nach sogenannten Partnerschulen. Hier sollten Absprachen der Träger untereinander erfolgen, sodass (a) nicht alle Kursträger jede Stufe anbieten müssen und (b) die Kursträger keinen Verlust an Kursteilnehmenden und damit Einnahmen zu befürchten haben (vgl. Handlungsempfehlung 5). Ferner sollte die Einschätzung des Förderkursbedarfs – im Sinne eines Stützunterrichts für leistungsschwache Teilnehmende, der zusätzlich zum Kurs angeboten werden soll – den Lehrkräften obliegen, die in regelmäßigem Turnus von vier Wochen dahingehend vom Träger befragt werden sollten, sodass deren Einschätzung als Entscheidungsgrundlage für den Sprachkursträger zur Entlastung der Lehrenden gilt.

3 (Weiter)Bildungsmöglichkeiten im Anschluss an die Integrationskurse aufzeigen (Bildungsketten aufbauen)

Sind Rück- oder Höherstufungen nicht möglich, sollte den Kursteilnehmenden durch die *Agentur für Arbeit*, das *Jobcenter*, das *Sozialamt* und den entsprechenden Sprachkursträgern die Möglichkeit aufgezeigt werden, im Anschluss an den und in Ausnahmefällen (z.B. „Schnell-Lernende“) neben dem *Integrationskurs* einen *DeuFöV*-Kurs und anderweitige Qualifizierungsmaßnahmen der *Agentur für Arbeit* zu nutzen. Zu diesen Maßnahmen kann auch verpflichtet werden. Durch den Aufbau einer solchen Bildungskette erhalten (Neu)Zugewanderte auch dann eine weiterführende Perspektive, wenn sie im *Deutschtest für Zuwanderer (DTZ)* nicht das Sprachstandniveau B1 erreichen. Da Integrationskursbesuchende oft Sozialleistungen empfangen, sollte die Weiterführung des Integrationskurses über eine Eingliederungsvereinbarung und weitere Angebote wie z.B. Bildungsgutscheine (*Agentur für Arbeit*) erfolgen. Die berufliche Bedarfs- und Bedürfnisermittlung jedes Lernenden sollte im bilateralen Gespräch in der *Agentur für Arbeit*, dem *Jobcenter* sowie dem *Sozialamt* erfolgen, denn das Aufzeigen von Möglichkeiten und Perspektiven kann unserer Meinung nach nur personenzentriert und im Einzelfall geschehen. Wir empfehlen, die entsprechenden Sprachkursträger im Nachgang dieser Gespräche über die Ergebnisse zu informieren.

4 Zentrale Anlaufstelle für Sprachstandanalyse schaffen

Die Heterogenität der Lernenden in den *Sprach- und Integrationskursen* erschwert sowohl das Lernen, als auch das Unterrichten. Bei Einstufung, Sprachstandanalyse und Verteilung auf die Sprachkursträger ist daher im Interesse aller Beteiligten auf größtmögliche Homogenität in Sprachwissen und -können zu achten. Bisher finden die vom BAMF vorgegebenen Einstufungen bei den Sprachkursträgern statt. Hier sollte eine zentrale Anlaufstelle für Kurseinschreibungen innerhalb der Stadt Dresden zur Entlastung der Kursträger beitragen (ähnlich dem *Zusteuierungsmodell* des BAMF, vgl. Handlungsempfehlung 1). Die Entscheidung der institutionellen und personellen Angliederung der Anlaufstelle sehen wir bei dem *Lenkungsausschuss der Landeshauptstadt Dresden* als beratende Instanz für den Oberbürgermeister. Der Anlaufstelle obliegt es zu entscheiden, ob die zukünftigen Teilnehmenden in der Lage sind, einer steilen oder einer flachen Progression zu folgen und nach dieser Maßgabe eine Kurszuteilung vorzunehmen. Damit werden Über- und Unterforderung der Lernenden entgegengewirkt sowie die Lehrkräfte entlastet. Voraussetzung hierfür sind standardisierte schriftliche und mündliche Einstufungstests. Eine zentrale Anlaufstelle für Kurseinschreibungen erleichtert nicht nur (Neu)Zugewanderten die zeitraubende Suche nach dem für sie passenden Sprachkurs, sondern hilft den Sprachkursträgern dabei, einen raschen Kursstart zu gewährleisten, da diese die Zuteilung nicht selbst vornehmen und auf die Mindestzahl an Kursteilnehmenden achten müssen.

5 Mindestteilnehmerzahlen in Integrations- und Alphabetisierungskursen senken

Als problematisch sehen wir die Erhöhung der Teilnehmerzahlen in Sprachkursen. Hier sollte mit weniger Quantität wieder mehr Qualität erreicht werden. Mit bis zu 25 Zweitschriftlernenden in einem *Zweitschriftlernerkurs* in maximal 900 UE das Sprachniveau B1 erreichen zu wollen, ist illusorisch und erzeugt sowohl bei den Teilnehmenden als auch bei den Lehrkräften Frustration. Die einzige Möglichkeit, diese zu vermeiden, sehen wir in der Senkung der Teilnehmerzahlen. Für den *Allgemeinen Integrationskurs* und die *Berufssprachkurse* sind maximal 20, für den *Zweitschriftlernerkurs* maximal 15 und für den *Alphabetisierungskurs* primärer und sekundärer Analphabet*innen sind unseres Erachtens zwölf Teilnehmende die höchst annehmbare Anzahl an Lernenden pro Kurs. Um dies zu ermöglichen, sollte das BAMF nicht wie bisher nach der Anzahl der Teilnehmenden, sondern pro Kurs zahlen. Davon würden das BAMF, die Sprachkursträger und die Lernenden gleichermaßen profitieren, denn die Kurse werden mit geringerer Teilnehmerzahl qualitativ hochwertiger und das Ziel, Sprachwissen und -können erfolgreich auf- und auszubauen, kann wesentlich eher erreicht werden. Das Argument fehlender finanzieller Mittel kann an dieser Stelle nicht gelten. Als Beleg für diese Behauptung führen wir an: Teilnehmende wiederholen mehrere Male den selben Kurs oder werden zurückgestuft, weil sie (a) das Kursziel nicht erreicht haben oder weil (b) der Sprachkursträger, bei dem sich die Teilnehmenden momentan befinden, ad hoc nicht den für sie entsprechenden Kurs anbieten kann. Die Sprachkursträger wiederum befinden sich durch die derzeit geltenden Regelungen in Bedrängnis, haben sie doch den Verlust der Lernenden an eine andere Sprachschule und damit teils erhebliche finanzielle Einbußen zu befürchten. Aus diesem Grund empfehlen wir, die Senkung der Teilnehmerzahlen in den Sprachkursen sowie die Finanzierung durch das BAMF pro Kurs statt pro Teilnehmenden.

6 Kommission für Qualitätsmanagement einrichten

Um permanentes Monitoring der aktuellen Lage der Spracharbeit sowie die darin erforderlichen Optimierungen sicherzustellen (vgl. Handlungsempfehlungen 1-5, 7-10), sollte eine kollegial arbeitende, an praktischen Verbesserungen orientierte und möglichst alle Akteur*innen einbindende *QualitätsManagementKommission (QMK)*, eingerichtet werden. Die QMK muss aus Akteur*innen der Bereiche Sprachvermittlung und Spracherwerb bestehen. Als Dach sollte unseres Erachtens die Regionalkoordination des BAMF fungieren, der die Kriterien zur Einberufung der Vertretenden sowie die Einberufung selbst obliegen. Für die Arbeitsgruppe QMK empfehlen wir insgesamt 14 Personen: zwei Vertretende der Sprachkursträger, jeweils zwei Lehrkräfte aus *Integrationskursen, Alphabetisierungskursen, Zweitschriftlernerkursen, Landessprachkursen* sowie Lehrkräfte aus berufs- und fachsprachlichen Sprachkursen (z.B. Deu-FÖV) sowie zwei wissenschaftlich Tätige im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Die Mitglieder der QMK sollen nicht als kontrollierende Schiedsstelle oder Mediatoren vor Ort fungieren. Vielmehr ist sie in der Lage, ihre Funktion als Sprachrohre aus und in ihren Wirkungsbereichen zu nutzen: Die Sprachkursträger gelten als Sprachrohre der Lehrinstitutionen und Lehrkräfte, die Lehrkräfte gelten als Sprachrohre anderer Lehrkräfte und deren Teilnehmenden und die in der Wissenschaft Tätigen fungieren als Sprachrohre für die empirischen Befunde im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.

Die Kommission ist eine dringend notwendige Ergänzung und Unterstützung des bestehenden Beirats auf BAMF-Ebene. Dieser Beirat kommt halbjährlich zusammen und evaluiert die Sprachausbildung (Neu)Zugewanderter, unterbreitet Vorschläge zur Überarbeitung und Optimierung der Sprachvermittlungskonzepte. Die hier empfohlene QMK sollte sich zunächst vierteljährlich und nach einem Jahr, insofern in diesem eine Optimierung der Sachlage zu verzeichnen ist, halbjährig zusammenfinden. Zudem soll sie ihren Fokus nicht – wie es der Beirat auf BAMF-Ebene vornimmt – auf den bundesweiten Raum legen, sondern sich auf Dresden konzentrieren.

Zudem empfehlen wir der QMK dringend, die Lernenden durch Feedback-Befragungen einzubeziehen. Hierdurch wird eine lebenslange, ganzheitliche, an den Bedürfnissen der (Neu)Zugewanderten ausgerichtete Sprachvermittlung gewährleistet und damit der nachhaltige Erwerb der deutschen Sprache. Letzterer ermöglicht den Migrantinnen und Migranten Handlungs- und Teilhabemöglichkeiten in der Gesellschaft. Hierfür sollte regelmäßiges Feedback der Sprachkursteilnehmenden eingeholt werden. Die hier beschriebene Maßnahme gehört zwar zu den Vorgaben des BAMF, findet in der Praxis aber noch zu selten statt. Das Feedback sollte der QMK von den Sprachkursträgern in regelmäßigen Abständen vorgelegt werden. Es dient der QMK als Grundlage für Optimierungen.

Erfolgreiche Sprachvermittlung hängt zudem maßgeblich von den Lehrkräften ab. Für diese sind durch die QMK, unterstützt durch die Fachwissenschaft Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Fort- und Weiterbildungen zu am Bedarf und den Bedürfnissen der (Neu)Zugewanderten sowie der Lehrenden orientierten Fragestellungen und Themen zu eruieren, Angebote zu bündeln und für die Lehrkräfte transparent zu machen. Bei der Bewerbung und Ermöglichung der Teilnahme an derartigen Weiter- und Fortbildungen ist die Unterstützung durch die Sprachkursträger gefordert, sie sollten ein verbindliches Qualitätskriterium für Sprachkursträger sein. Zudem sollte seitens der QMK darauf geachtet werden, dass Neuerungen, z.B. die sozialpädagogische Begleitung eines Sprachkurses in einer Zeitspanne von vier Modulen, transparent gemacht, beibehalten und ausgebaut werden. Die QMK soll die Qualität der Sprachvermittlung und des Spracherwerbs überprüfen sowie den Dialog mit den Adressaten zu weiteren Empfehlungen suchen, ermöglichen und verfolgen.

7 Abschlussniveaustufe für »(Aus)Bildung und Arbeit« anpassen

Integrationskurse werden nach ihrer Beendigung auf das Sprachstandniveau B1 hin überprüft (DTZ). Derzeit können (Neu)Zugewanderte mit diesem Sprachstandniveau keine Ausbildung beginnen, geschweige denn als Fachkräfte Fuß auf dem Dresdner Arbeitsmarkt fassen. Die Voraussetzung für die Aufnahme einer Ausbildung in Deutschland ist das Sprachstandniveau B2. Die berufsbezogenen *DeuFöV-Kurse* als Regelangebote schaffen in diesem Punkt Abhilfe. Sie verfolgen den Anspruch, den Teilnehmenden auf Sprachstandniveau B2 und C1 und den Migrantinnen und Migranten in Dresden demnach zur Ausbildungsreife zu verhelfen. Das bislang geltende Ziel der *Integrationskurse* B1 kann bestehen bleiben, solange die Fördermöglichkeit auf B2/C1 durch Regelangebote gegeben ist.

Allerdings ist der Besuch eines *DeuFöV-Kurses* an die Asylanerkennung oder die Bleibeperspektive (Neu)Zugewanderter geknüpft. Das betrifft derzeit die Personen mit Gestattung aus den Herkunftsländern Eritrea, Iran, Irak, Somalia und Syrien und bedeutet gleichermaßen, dass Personen mit Gestattung aus anderen Herkunftsländern keinen Zugang zu besagten Kursen und damit der Ausbildungsreife haben. Das ist mit der in Deutschland angestrebten Bildungsgerechtigkeit nicht vereinbar, sodass der Zugang zu *Berufssprachkursen* (nach DeuFöV) erweitert werden sollte. In welchem Maße das gelingen kann, ist durch die QMK zu prüfen und mit Hilfe der verantwortlichen Adressaten umzusetzen.

8 Nachholende Schulbildung und Anerkennung von Abschlüssen für (Neu)Zugewanderte über 18 Jahre ermöglichen

»(Aus)Bildung und Arbeit« im Erwachsenenbereich sind neu zu denken. Das Thema »Nachholende Schulbildung« ist wichtiger denn je und zwingende Voraussetzung für Integration in und durch Arbeit sowie gesellschaftliche Teilhabe. Die Vollzeitschulpflicht in Sachsen dauert neun Jahre (SächsSchulG). Das *Sächsische Staatsministerium für Kultus (SMK)* hat die Schulpflicht in Deutschland auf Personen mit 18 Jahren heruntergesetzt. Die *Agentur für Arbeit* ist für die Vermittlungen in den Arbeitsmarkt zuständig. Daraus ergibt sich unserer Meinung nach eine »Bildungslücke«. Diese Lücke gilt übrigens nicht nur für (neu)zugewanderte junge Erwachsene, sondern auch für bildungsschwache junge Erwachsene, die ohne Abschluss die Schule verlassen. Für die im Jahr 2017 verzeichneten über 5000 Neuzugewanderten in Sachsen ohne Schulabschluss (vgl. MDR-Berichterstattung vom 05. März 2017), die oft volljährig sind, gibt es weder eine zuständige Institution, noch entsprechende Bildungsmaßnahmen. Unter der heterogenen Gruppe (Neu)Zugewanderter finden sich bis heute jene, die keine oder eine für das deutsche Ausbildungssystem zu geringe Schulbildung in ihrem Herkunftsland genossen haben (vergleichbar mit Klasse 4-7 im deutschen Bildungssystem) und jene, die um die Anerkennung ihrer im Herkunftsland teilweise lange zurückliegenden Schul-, Studien- und Berufsabschlüsse bangen.

Grundsätzlich wird die Anerkennung ausländischer Abschlüsse für den deutschen Arbeitsmarkt durch die *Agentur für Arbeit*, das *Jobcenter* sowie das *IQ Netzwerk* geprüft. Einen Praxischeck, beispielsweise im Bereich Handwerk, gibt es bereits. Von der QMK sollte ein entsprechender Theoriecheck konzipiert werden, der vor allem die berufsübergreifenden Fertigkeiten wie mathematisches Grundwissen und -können und darüber hinaus Kenntnisse in den *MINT-Fächern* erfragt. Die QMK sollte durch diese als Grundbildungsprüfung zu erachtende Maßnahme Aussagen zum Förderungsbedarf der (Neu)Zugewanderten treffen sowie an die entsprechenden Stellen weiterleiten, denn Zeitverlust und das Ausweichen in die Illegalität der Betroffenen zählen zu den absehbaren Folgen dieser »Bildungslücke«. Für den Personenkreis mit geringer Bildungsaffinität – meist Leistungsempfänger nach SGB II – ist das *Jobcenter* zuständig. Die Fallmanagenden dort versuchen mit verschiedenen Maßnahmen eine Angleichung der persönlichen Kompetenzen der

(Neu)Zugewanderten an den Arbeitsmarkt zu erzielen. Dazu sollte auch die Möglichkeit zählen, Schulabschlüsse nach dem Erreichen der Volljährigkeit nachzuholen. Hierzu ist von der QMK zunächst zu eruieren, inwieweit das *Jobcenter* diese Angebote auf dem bestehenden Bildungsmarkt (z.B. Wissensvermittlung in Abendschulen ab Klasse 9) nutzen und inwiefern diese passend zur schulischen Vorbildung der Betroffenen sind. Die Initiative zu einem *Berufsvorschuljahr* auch für (Neu)Zugewanderte (HWK, IHK und SMGI), das ähnlich dem bekannten *Berufsschulvorbereitungsjahr (BVJ)* ist, begrüßen wir ausdrücklich. Die Bemühungen und Konzeption dahingehend empfehlen wir fortzusetzen und im Sinne der Qualitätssicherung von der QMK aus wissenschaftlichen und praktischen Perspektiven zu begleiten.

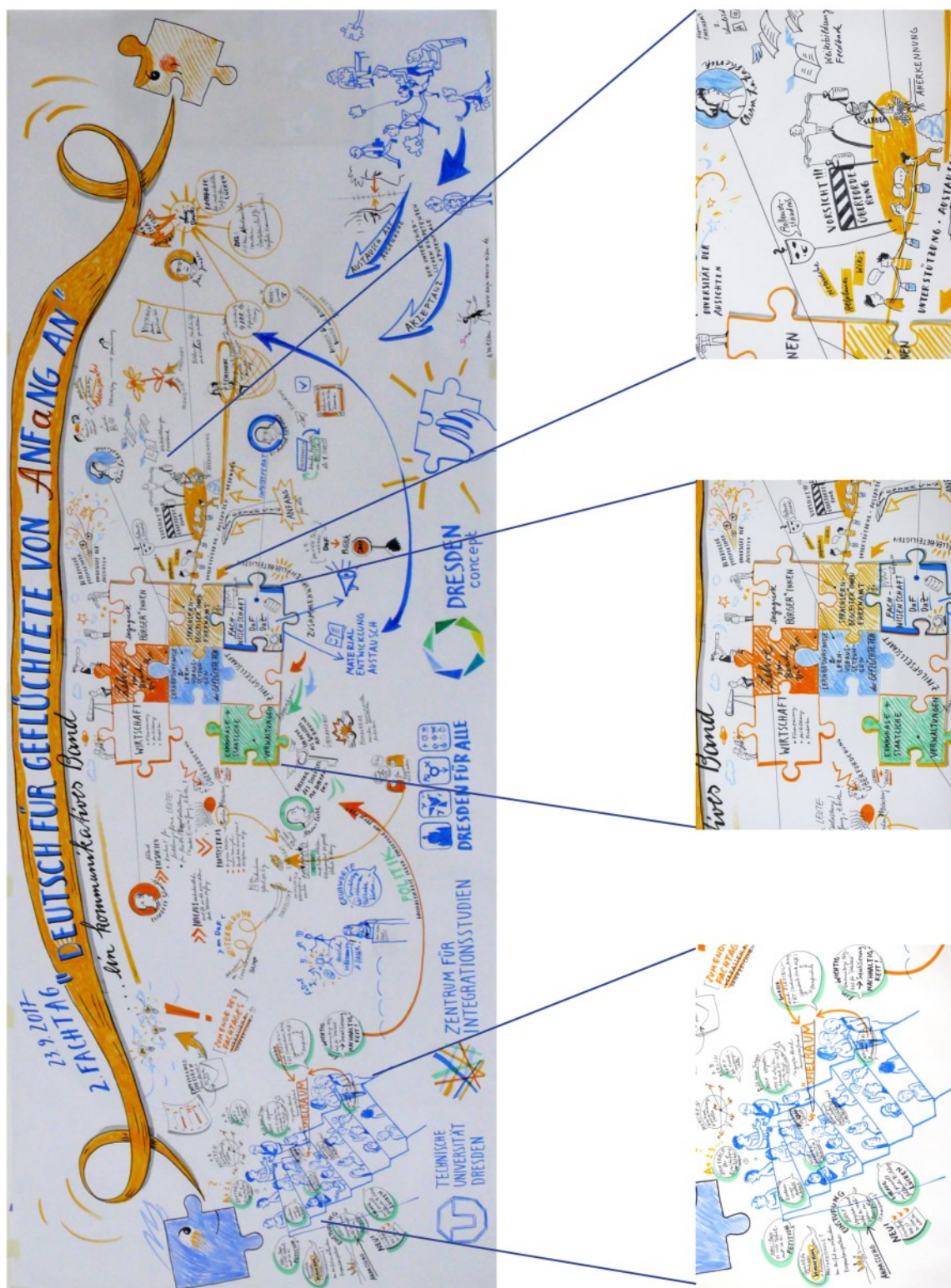
9 Berufs- und fachsprachliche, berufsgruppenbezogene Kurse in der Ausbildung ermöglichen

(Neu)Zugewanderte benötigen in ihrer Ausbildung einen stärkeren berufs- und fachsprachlichen Input, um sich in der Ausbildung wie auch im späteren Beruf zurechtzufinden. Durch die QMK ist die Vereinbarkeit und Aufnahme berufssprachlicher und speziell auf Berufsgruppen angepasster Sprachkurse zeitgleich zur Ausbildung an deutschen Berufsschulen zu prüfen. Hier empfehlen wir zwei UE pro Woche über anderthalb Jahre, welche die Auszubildenden auf die berufssprachlichen Anforderungen des Arbeitsmarktes vorbereiten. Erforderliches Fachwissen sowie fachsprachliches Wissen und Können werden im dualen Ausbildungssystem der Berufsschulen vermittelt und geprüft, sollten in Anlehnung an den *Fachsensiblen Sprachunterricht (CLILiG)* jedoch von der QMK evaluiert und ggf. in Zusammenarbeit mit und durch Berufsschullehrende (z.B. im Rahmen von Weiterbildungen, vgl. Handlungsempfehlung 6) optimiert werden.

10 Wissen über und Bewusstsein für das deutsche (Aus)Bildungssystem schaffen

Wie auch bei der Kenntnisfeststellung zum deutschen Ausbildungssystem (vgl. Handlungsempfehlung 9), gilt Gleiches auch für diejenigen (Neu)Zugewanderten, die sich (noch) nicht in einem Ausbildungsverhältnis befinden, dieses jedoch anstreben. Die Perspektive, über drei bis fünf Jahre Bildungsmaßnahmen absolvieren zu müssen, ist für viele Betroffene abschreckend. Der Grund hierfür: Sie wollen sofort berufstätig und damit Teil der erwerbstätigen Gesellschaft sein, kennen jedoch das deutsche (Aus)Bildungssystem und den Arbeitsmarkt in Deutschland zu wenig, um sich ein realistisches Bild ihrer individuellen Möglichkeiten zu machen. Identitätskonflikte als Resultate einer ausschließlich an pragmatischen Kriterien ausgerichteten Berufswahl, eingeschränkte Ausdrucksmöglichkeiten durch sprachliche Lücken und die damit oftmals einhergehende Infantilisierung verstärken diese Problematik zusätzlich. Zu einem Kursabschluss sollte eine Kenntnisfeststellung erfolgen, in welcher auch das Wissen über das deutsche Ausbildungssystem abgefragt wird, um beispielsweise das Bewusstsein der (Neu)Zugewanderten zur Differenzierung zwischen einer Tätigkeit als Fachkraft und einer Tätigkeit mit Hilfs-Charakter sicherzustellen. Hier könnten auch die *Berufsinformationswochen* an Schulen Abhilfe leisten. Voraussetzung dafür ist, dass diese für (Neu)Zugewanderte geöffnet werden, was wir hiermit empfehlen. Zudem weisen wir auch hier auf die Unterstützung und Evaluierung durch die QMK sowie die notwendige Aufklärungsarbeit des *Jobcenters* hin.

Graphic Recording zum Eröffnungspanel



Übersicht (ausgewählter) Deutschlehrwerke (Workshop 4)

WS Lehrmaterial in der ehrenamtlichen Sprachbegleitung – Fachtag „Deutsch für Geflüchtete von Anfang an“
TU-Dresden 23.9.2017 – Dominic Böckling, Stefanie Studnitz



Sehen Sie einige Lehrwerke durch und notieren Sie: Erfüllen die Lehrwerke die Kriterien der eben erarbeiteten Checkliste? Welches Lehrwerk finden Sie für den Einsatz mit Ihrer Gruppe geeignet? Welches nicht? Warum?

Werke für den Einstieg

Von ehrenamtlichen Initiativen und freien Trägern:

Willkommen! Die deutsche Sprache – erste Schritte

28 Seiten, 15 Sprachen, auch als Video, mp3 und Vokabelliste, Umschlag in Farbe

Flüchtlingshilfe München e.V., <http://fluechtlingshilfe-muenchen.de/>, Download **kostenlos**, gedruckt 2,00 €

Mein Deutschheft

104 Seiten, einsprachig, mit kleinem Glossar, in Farbe

Initiative Deutschkurse für Asylsuchende (IDA), <https://initiative-deutschkurse.de/>, Download **kostenlos**, gedruckt auf Anfrage kostenlos bei Herrn Hirschwald (chirschwald@dresden.de) oder direkt bei IDA.

Deutschkurs für Asylbewerber – Thannhauser Modell

44 Seiten, 6 Sprachen, einiges zusätzliches Material, auch als Foliensatz und Karteikarten, s/w

Karl Landherr, www.deutschkurs-asylbewerber.de, gedruckt 6,50 €

Sprachanker. Startset zur Gestaltung von Deutschkursen mit Geflüchteten.

sowie:

Sprachanker. Handreichung für die Gestaltung von Deutschkursen mit Flüchtlingen

Handreichungen für ehrenamtliche Sprachbegleiter, praxisnahe Anregungen wie ein Sprachangebot gestaltet werden kann.

beide **kostenlos** zum Download: <https://bildung.erzbistum-koeln.de/bw-erzdioezese-koeln-ev/sprachanker/>

WS Lehrmaterial in der ehrenamtlichen Sprachbegleitung – Fachtag „Deutsch für Geflüchtete von Anfang an“
TU-Dresden 23.9.2017 – Dominic Böckling, Stefanie Studnitz

Von Verlagen:

Erste Hilfe Deutsch – Kursmaterial für Flüchtlinge und Asylsuchende

48 Seiten, einsprachig, in Farbe, Heft für Schreibübungen verfügbar (5,00 €)

Hueber Verlag, <https://www.hueber.de/erste-hilfe-deutsch>, gedruckt 6,50 €

Erste Schritte Plus – Einstiegskurs

96 Seiten, einsprachig, in Farbe, ergänzende Materialien, Lehrerhandreichung und Trainingsbuch (6,00 €)

verfügbar. Hueber Verlag, <https://www.hueber.de/erste-schritte-plus-neu>, gedruckt 10,00 €

Komm rein! Der Sprachkurs Deutsch für Flüchtlinge und Asylsuchende. Langenscheidt, 64 S., Sprachliche Erstorientierung, für ehrenamtliche Sprachbegleitung in Erstaufnahmeeinrichtungen und Gruppen mit hoher Fluktuation, mit Einführung für Unterrichtende, 9,99 €

Herzlich Willkommen! Einstiegskurs Deutsch. Cornelsen, 78 S., 5,99 € Einführung in Arbeitsroutinen und Übungsformen des Sprachunterrichts.

Lehrmaterialien mit besonderen Schwerpunkten:

Alpha/Schreibförderung:

SchlaU-Lernordner Alphabetisierung – Deutsch als Zweitsprache für Jugendliche und junge

Erwachsene. bestehend aus 10 Lernheften. 2. Auflage aktuell vergriffen, demnächst über Springer-Link als E-Book **kostenlos** zum Download erhältlich (Informationen unter <http://www.schlau-werkstatt.de/lehrmaterialien/schlau-lernordner-alphabetisierung>)

Erste Hilfe Deutsch – Alphabetisierung für Erwachsene. Schwungübungen. Hueber. Lehrwerksunabhängig einsetzbar. 6,99 €

Erste Hilfe Deutsch – Schreibübungen. Hueber. Lehrwerksunabhängig einsetzbar. 48 S. 5 €

WS Lehrmaterial in der ehrenamtlichen Sprachbegleitung – Fachtag „Deutsch für Geflüchtete von Anfang an“
TU-Dresden 23.9.2017 – Dominic Böckling, Stefanie Studnitz

Wortschatztraining:

Wie heißt das? Die 1.000 ersten deutschen Wörter (farbig illustriert, einsprachig, mit Schreiblinien).
Langenscheidt Verlag, 180 S., 4,99 €

Alphaplust – Bild- und Wortkarten Deutsch als Zweitsprache. Cornelsen Verlag. Mehr als 1000 Bild- und Wortkarten plus Tipps und Übungen zum Einsatz. Für Erwachsene, A1, 16,25 €

Fokus Beruf:

Einstieg Beruf. Erste Schritte in die deutsche Sprache. Berufsfelder: Bau / Küche / Lager / Reinigung.
berufsbezogener Grundwortschatz, etwas Basisgrammatik. 62 S. 9,99 €

Portfolioarbeit:

Von A bis Z – Alpha-Portfolio / A1- Deutsch als Zweitsprache für Erwachsene. Klett. Fünf Bereiche: Ich, Meine Sprachen, So lerne ich, Meine Ziele, Mein Dossier. Zur Förderung der Lernerautonomie. Inkl. Leitfaden für Kursleiter. Kopiervorlagen, 14,99 €

Sprachlern-Apps:

Ankommen - Wegbegleiter für die ersten Wochen in Deutschland

Anbieter: Goethe-Institut, BAMF, Bundesagentur für Arbeit, Bayerischer Rundfunk

Preis: Android kostenlos / iOS kostenlos

Offline-Nutzung: möglich

Zielgruppen:

- erwachsene Flüchtlinge und Asylsuchende ohne oder mit (sehr) geringen Kenntnissen von der deutschen Sprache und dem Leben in Deutschland
- ehrenamtliche Asyl- und Lernbegleiter, Integrationslotsen u. a.

Sprachen:

- Bedienungssprachen: Deutsch, Arabisch, Englisch, Farsi, Französisch
 - Zielsprache: Deutsch
-
-

Vokabeltrainer App des Goethe Instituts (<https://www.goethe.de/de/spr/ueb/vok.html>)

WS Lehrmaterial in der ehrenamtlichen Sprachbegleitung – Fachtag „Deutsch für Geflüchtete von Anfang an“
TU-Dresden 23.9.2017 – Dominic Böckling, Stefanie Studnitz

Einstieg Deutsch - Erste Schritte für den Alltag in Deutschland

Anbieter: Deutscher Volkshochschul-Verband e. V.

Preis: Android kostenlos / iOS kostenlos

Offline-Nutzung: möglich

Zielgruppen:

- Migranten und Asylsuchende in Deutschland
- (junge) Erwachsene im Anfänger-Unterricht

Sprachen:

- Bedienungssprachen: Deutsch, Arabisch, Dari, Englisch, Farsi, Französisch, Kurmanci, Pashtu, Tigrinya, Türkisch, Urdu
- Zielsprache: Deutsch

Quizzlet.com – Vokabellernen mit thematischen Sets; Sets können auch selbst angelegt werden

Anbieter von Online-Materialien:

- Deutscher Volkshochschulverband: Ich will Deutsch lernen (<https://www.iwdl.de>)
- Goethe Institut: Willkommen – Deutsch lernen für Flüchtlinge (<https://www.goethe.de/de/spr/flu.html>)
- Deutsche Welle (<http://www.dw.com/de/deutsch-lernen/s-2055>)
- ...

Informations- und Übersichtsseiten im www:

(letzter Zugriff 29.9.2017)

- <https://wb-web.de/dossiers/sprachbegleitung-einfach-machen/themenlandkarte.html>
- <http://dazhandbuch.de> (Niedersächsisches Ministerium für Wissenschaft und Kultur)
- <https://sprache-ist-integration.de>
- <http://willkommen.zum.de/wiki/Hauptseite>
- www.lernox.de
- http://www.equal-sepa.de/material/Produkte/start_Praxishilfen.htm
- Seiten der Verlage (Klett, Cornelsen, Hueber, Langenscheidt, Pons, Auer, AOL, Westermann, Raabe, Persen, Verlag an der Ruhr, ...)
- ...

Zugang zu Landessprachkursen (Workshop 5)

Zugang zu Landessprachkursen

„Deutsch sofort“, „Deutsch qualifiziert“, „Alphabetisierungskurse“, „Deutsch Beruf“

Gefördert im Rahmen der Richtlinie „Integrative Maßnahmen“

(Stand August 2017)

Der Zugang zu den Landessprachkursen ist grundsätzlich offen für Personen mit Migrationshintergrund, die: (1) keinen Anspruch auf Teilnahme an einem Integrationskurs gemäß § 43 Aufenthaltsgesetz (AufenthG) oder an einem Berufssprachkurs nach Deutschförderverordnung (DeuFöV) haben; (2) einem Landkreis oder einer Kreisfreien Stadt im Freistaat Sachsen zugewiesen sind, sofern sie Asylsuchende sind oder ihr

Asylantrag erfolglos war; (3) nicht Staatsangehörige eines sicheren Herkunftsstaates nach § 29a des Asylgesetzes (AsylG) sind, es sei denn, sie sind Inhaber einer Duldung nach § 60a Absatz 2 Satz 3 (Duldung wegen humanitärer Gründe) oder Absatz 2b (Eltern von minderjährigen Kindern, die eine Aufenthaltserlaubnis nach § 25a Absatz 1 AufenthG besitzen).

Zielgruppen für die Landessprachkurse sind demnach Personen aus folgenden vier Gruppen:

Personen mit einer Aufenthaltsgestattung

Geduldete Personen mit mindestens nachrangigem Arbeitsmarktzugang

Flüchtlinge mit Aufenthaltserlaubnis gemäß Kapitel 2 Abschnitt 5 AufenthG

EU-Bürgerinnen und EU-Bürger

Personen mit einer Aufenthaltsgestattung

Für die Entscheidung, inwieweit Personen mit Aufenthaltsgestattung oder einer BüMA Zugang zu den Landessprachkursen haben, wird die Clusterung des BAMF zugrunde gelegt. Für die Zuordnung der Asylsuchenden werden Kriterien des Herkunftslandes, der zu erwartenden Komplexität bei der Antragsbearbeitung sowie der Reiseroute angelegt.

Darüber hinaus müssen Personen mit Aufenthaltsgestattung oder einer BüMA grundsätzlich einem Landkreis oder einer Kreisfreien Stadt im Freistaat Sachsen zugewiesen sein, bevor sie Landessprachkurse besuchen können.

CLUSTER A: Herkunftsländer mit hoher Schutzquote

Die Personengruppe hat in der Regel keinen Zugang zu den Landessprachkursen, da sie einen Anspruch auf Integrationskurse oder Berufssprachkurse nach DeuFöV hat.

Sie können durch die Träger der Leistungen nach AsylbLG einem Integrationskurs zugewiesen werden oder bei der zuständigen Regionalstelle des BAMF einen individuellen Antrag stellen. Die Zuweisung in Berufssprachkurse nach DeuFöV erfolgt über die jeweils örtlich zuständige Agentur für Arbeit oder die Grundsicherungsstellen SGB II.

Erfolgt aus individuellen Gründen keine Zuweisung in einen Integrationskurs oder einen Berufssprachkurs nach DeuFöV, kann dieser Personenkreis an den Landessprachkursen teilnehmen.

Mit Stand August 2017 sind in diesem Cluster folgende Staaten aufgeführt: Eritrea, Irak, Iran, Somalia und Syrien.

Das BAMF informiert die Sprachkurs-träger bei Veränderung der zu Cluster A gehörigen Staaten über die Trägergrund-schreiben.

CLUSTER B: Herkunftsländer mit geringer Schutzquote

Asylsuchende aus dem Cluster B (Angehörige sicherer Herkunftsstaaten im Sinne von § 29a AsylG) haben in der Regel keinen Zugang zu den Landessprachkursen. Derzeit zählen Albanien, Bosnien und Herzegowina, Ghana, Kosovo, ehemalige jugoslawische Republik Mazedonien, Montenegro, Senegal und Serbien zu den sicheren Herkunftsstaaten. Die aktuelle Liste der sicheren Herkunftsländer ist einsehbar unter:

https://www.gesetze-im-internet.de/asylvg_1992/anlage_ii.html

CLUSTER C: Komplexe Fälle

Dieser Personenkreis kann an den Landessprachkursen (bis B1) teilnehmen.¹ Es handelt sich um Personen aus Herkunftsstaaten, bei denen die Bearbeitung der Asylanträge eine vertiefte Prüfung und damit eine längere Verfahrensdauer erwarten lässt. Die BAMF-Außenstellen in Sachsen ordnen diesem Cluster derzeit Personen aus folgenden Herkunftsländern zu: Afghanistan, Algerien, Britische abhängige Gebiete in Afrika, Cookinseln, Georgien, Indien, Italien, Libanon, Libyen, Marokko, Myanmar, Pakistan, Palau, Russische Föderation, Sonstige asiatische Staaten, Staatenlos, Tonga, Tunesien, Türkei, Herkunftsland ungeklärt, Venezuela, Vietnam.

Weiterhin kann dieser Personenkreis an den Landessprachkursen „Deutsch Beruf“ teilnehmen, sofern sie keinen Zugang zu den Berufssprachkursen nach Deutschförderverordnung (DeuFöV) haben.²

CLUSTER D: Dublin-Fälle

Die Zuordnung der Personengruppen in Cluster D erfolgt nach dem Kriterium der Reiseroute. Falls der Schutzbedarf bereits in einem anderen Dublin-Staat angezeigt wurde, ist eine weitere Asylantragsprüfung in Deutschland nicht möglich und Deutschland stellt ein Übernahme-suchen an den betreffenden Staat. Findet eine Überstellung nicht innerhalb von sechs Monaten statt, geht die Zuständigkeit für das Verfahren in der Regel an den Mitgliedsstaat über, der um Übernahme ersucht hat. Personen aus Cluster D haben keinen Anspruch auf Teilnahme an einem Integrationskurs oder an einem Berufssprachkurs nach DeuFöV und damit Zugang zu den Landessprachkursen. Zusätzlich haben Asylsuchende aus dem Cluster A, die aufgrund einer Dublin-III-Registrierung keinen Zugang zu einem Integrationskurs oder zu einem Berufssprachkurs nach DeuFöV haben, Zugang zu allen Landessprachkursen.

Geduldete Personen mit mindestens nachrangigem Arbeitsmarktzugang

Personen mit einer Duldung, in der ein mindestens nachrangiger Arbeitsmarktzugang vermerkt ist, haben Zugang zu den Landessprachkursen. Der Zugang zu den Sprachkursen „Deutsch Qualifiziert“ und „Deutsch Beruf“ ist möglich, wenn nachweislich innerhalb von drei Monaten kein verfügbarer Platz in einem weiterführenden berufsbezogenen Sprachförderkurs (ESF-Bundesprogramm oder Berufssprachkurse nach DeuFöV) vorhanden ist und die anderen Voraussetzungen für den Sprachkurs „Deutsch Qualifiziert“ oder „Deutsch Beruf“ vorliegen.

Personen mit einer Duldung aus dem Cluster B (Angehörige sicherer Herkunftsstaaten i. S. v. § 29a AsylG) haben Zugang zu den Landessprachkursen, sofern sie Inhaber einer Duldung nach § 60a Absatz 2 Satz 3 (Duldung wegen humanitärer Gründe) oder Absatz 2b des AufenthG (Eltern von minderjährigen Kindern, die eine Aufenthaltserlaubnis nach § 25a Absatz 1 AufenthG haben) sind.

Alle Personen mit einer Duldung gemäß § 60a Absatz 6 AufenthG, denen die Ausübung einer Erwerbstätigkeit nicht erlaubt ist, sind vom Zugang zu den Landessprachkursen ausgeschlossen.

Flüchtlinge mit einer Aufenthaltserlaubnis gemäß Kapitel 2 Abschnitt 5 AufenthG

Keinen Zugang zu den Landessprachkursen haben Flüchtlinge mit Aufenthaltserlaubnis nach § 25 Absatz 1, 2, 4a Satz 3 AufenthG, da sie gemäß § 44 AufenthG einen Anspruch auf einen Integrationskurs haben.

Flüchtlinge mit einer Aufenthaltserlaubnis gemäß Kapitel 2 Abschnitt 5 AufenthG haben **keinen Zugang zu dem Sprachkurs „Deutsch Beruf“**, da sie Zugang zu den Berufssprachkursen nach DeuFöV haben.

Zugang zu den Landessprachkursen³ haben Flüchtlinge mit folgenden Aufenthaltserlaubnissen, insofern sie keinen Platz im Integrationskurs bekommen:

§ 23 Absatz 1 AufenthG „Aufenthaltsgewährung durch die obersten Landesbehörden“

§ 23a AufenthG „Aufenthaltsgewährung in Härtefällen“ (Aufenthaltserlaubnisse, die auf Ersuchen einer Härtefallkommission erteilt werden)

§ 24 AufenthG „Aufenthaltsgewährung zum vorübergehenden Schutz“

sowie die weiteren Aufenthaltserlaubnisse nach § 25 AufenthG.

Für Personen mit diesen Aufenthaltserlaubnissen kann das BAMF im Rahmen verfügbarer Kursplätze eine Teilnahme an einem Integrationskurs zulassen. Dazu muss jedoch ein individueller Antrag gestellt werden.

EU-Bürgerinnen und EU-Bürger

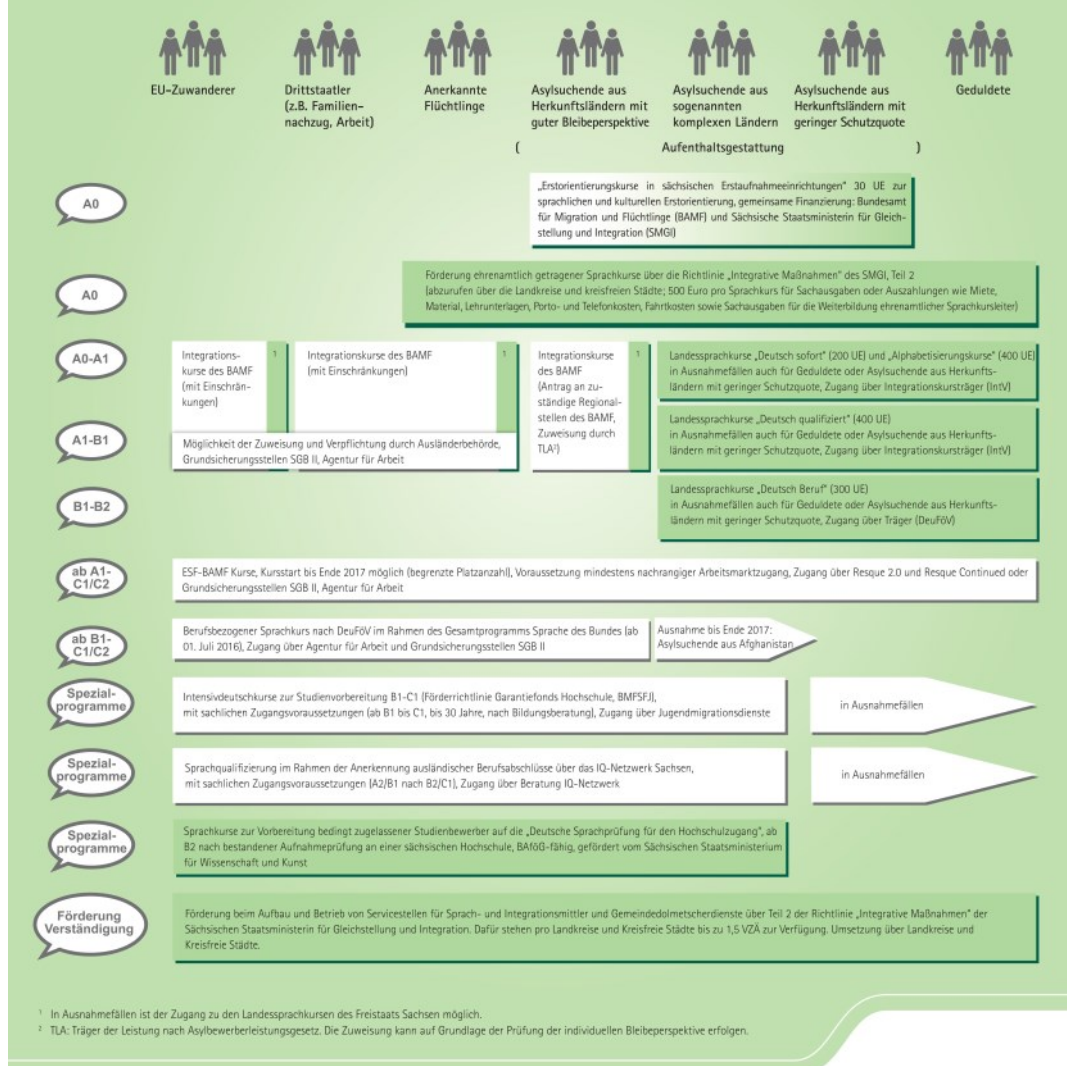
EU-Bürger können an den Landessprachkursen teilnehmen, sofern sie keinen Platz im Integrationskurs bekommen.³ Auf Grundlage § 44 Absatz 4 kann das BAMF EU-Bürger zum Integrationskurs zulassen, wenn ein besonderer Integrationsbedarf gesehen wird, keine ausreichenden Deutschkenntnisse vorhanden sind und es freie Kursplätze gibt. Darüber hinaus können

EU-Bürger bei Grundsicherungsbedarf im Rahmen SGB II durch den Grundsicherungsträger (Jobcenter sowie zugelassene kommunale Träger) verpflichtet werden.

¹ Sollte aus individuellen Gründen eine Zuweisung in einen Integrationskurs durch die Träger der Leistungen nach AsylbLG erfolgen, hat dies Vorrang gegenüber den Landessprachkursen.
² Schutzsuchende aus Afghanistan über 18 mit B1 können bis Ende 2017 Berufssprachkurse des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge nach der Deutschsprachförderverordnung (DeuFöV) besuchen (Ausnahmeregelung des BMAS).
³ Der Landessprachkurs „Deutsch Beruf“ ist davon ausgenommen.

AufenthG: Gesetz über den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit und die Integration von Ausländern im Bundesgebiet (Aufenthaltsgesetz)
BüMA: Bescheinigung über die Meldung als Asylsuchender
BAMF: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge

Fördermaßnahmen des Bundes und des Freistaates Sachsen zur Erstorientierung und zum Spracherwerb für Personen mit Migrationshintergrund sowie zur Verbesserung der Verständigung
(Stand 11. August 2017)



☒ **Förderung durch den Freistaat Sachsen** (Diese Maßnahmen werden mitfinanziert durch Steuermittel auf Grundlage des von den Abgeordneten des Sächsischen Landtags beschlossenen Haushaltes.)

☐ **Förderung durch den Bund / ESF**

STAATSMINISTERIUM
FÜR SOZIALES UND
VERBRAUCHERSCHUTZ



VON MENSCH ZU MENSCH.

Die Staatsministerin für Gleichstellung und Integration

Personenregister

Frauke Al Mohammad ist Lehrkraft im Bereich Deutsch als Fremdsprache und wirkte an der Eruiierung der *Handlungsempfehlungen für Deutsch, (Aus)Bildung und Arbeit für Migrantinnen und Migranten in Dresden* mit.

Dr. Janice Biebas-Richter (*Sächsischer Volkshochschulverband e.V.*) leitet sachsenweit das Projekt *Sprachsensibler Fachunterricht* im *IQ Netzwerk Sachsen*, welches seit 2005 im Bereich »Migration und Arbeitswelt« aktiv ist. Das *IQ Netzwerk* strebt die Optimierung des Prozesses der beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten durch die Erarbeitung von Ansätzen zur verbesserten beruflichen Integration an.

Dominic Böckling studiert weder DaF, DaZ noch Lehramt, hat aber in der *Initiative Deutschkurse für Asylsuchende (IDA)* Deutschkurse organisiert und eigenes Lehrmaterial, das sogenannte *Arbeitsheft Deutschkurs*, dessen zweite Auflage bereits veröffentlicht ist, erstellt.

Dr. Solveig Buder ist Geschäftsführerin des Vereins *Jugend · Arbeit · Bildung e.V.*, der Beschäftigungsmaßnahmen nach dem SGB II, III sowie dem Asylbewerberleistungsgesetz konzipiert und durchführt. Außerdem unterrichtet und alphabetisiert sie als DaZ-Lehrerin Migrant*innen und arbeitet als Fortbildnerin im *IQ Netzwerk*.

Dr. Anja Centeno García ist Initiatorin des Fachtags *Deutsch von Anfang an für Flüchtlinge fördern* 2016. Sie studierte DaF. Seit 2015 ist sie ehrenamtlich für *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)* tätig und dort als Mitglied der Didaktikgruppe für die Schulung und Weiterbildung der ehrenamtlichen Sprach(lern)begleiter*innen und das Qualitätsmanagement zuständig.

Dr. Michael Dobstadt vertritt seit 2017 und nach einer langjährigen Tätigkeit am *Herder-Institut der Universität Leipzig* die *Professur für Deutsch als Fremdsprache der TU Dresden*. Er studierte Lehramt mit den Fächern Geschichte und Germanistik für die Sekundarstufe I und II.

Rico Ehren absolviert an der *TU Dresden* ein Lehramtsstudium mit den Fächern Deutsch und Geographie sowie dem Erweiterungsfach Deutsch als Zweitsprache und ist seit 2017 studentischer Mitarbeiter am *Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden*. Außerdem engagiert er sich seit 2013 in der Initiative *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)*. Als ehrenamtlicher Sprach(lern)begleiter und Multiplikator beteiligte er sich bereits am ersten Fachtag *Deutsch von Anfang an für Flüchtlinge fördern* als Inputredner.

Dr. Ute Katja Enderlein studierte an den Universitäten Wien und Leipzig Soziologie, Philosophie sowie Kulturwissenschaften, promovierte an der Technischen Universität Darmstadt und war Referentin für »Vielfalt und Zusammenhalt« im *Sächsischen Staatsministerium für Soziales und Verbraucherschutz*. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind unter anderem Systemische Organisationsentwicklung, Interkulturelles Konfliktmanagement sowie Diversity Management.

Angelika Güttl-Strahlhofer ist Expertin für die Planung, Organisation und Durchführung von Webkonferenzen. Sie koordinierte u.a. das wb-web Dossier *Spachbegleitung einfach machen!* und organisiert die jährliche Web-Konferenz *DaFWEBKON*.

Jens Jansen ist selbstständig und engagiert sich als ehrenamtlicher Sprach(lern)begleiter und Mitorganisator in der Initiative *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)*.

Prof. Dr. Michael Kobel ist Professor für Teilchenphysik an der *Technischen Universität Dresden*. Seinem Engagement in der Arbeitsgruppe »Ausbildung und Arbeit« der Initiative *Willkommen in Löbtau* folgte 2016 die Auszeichnung mit dem *Sächsischen Integrationspreis*. Er betreut ehrenamtlich Geflüchtete in u.a. Fragen der Ausbildungs- und Arbeitsaufnahme.

Ann-Kathrin Kobelt ist Sprach- und Kulturwissenschaftlerin, seit 2016 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zfl und promoviert zu Sprach- und Integrationsmittelnden (*SprInt*). Zuvor war sie Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der *Professur Deutsch als Fremdsprache* an der *TU Dresden* und von 2014 bis 2016 u.a. freiberufliche DaF-Lehrkraft. Außerdem engagierte sie sich ehrenamtlich als Sprach(lern)begleiterin. Am ersten Fachtag *Deutsch von Anfang an für Flüchtlinge fördern* moderierte sie das Abschlussplenum und verfasste gemeinsam mit Dr. Anja Centeno García die Dokumentation der ersten Fachtags.

Dr. Torsten König ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am *Institut für Romanistik der TU Dresden* und unterstützte die Gründung und Organisation der studentischen Initiative *In Dresden Ankommen (IDA)*.

Kristin Kossatz ist seit 2013 ehrenamtliche Lehrerin und Mitorganisatorin der Deutschkurse der Initiative *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)* mit bis zu 45 Kursen in Dresden und seit 2015 Bildungsberaterin beim *Ausländerrat Dresden e.V.*, Koordinierungsstelle Asyl. Seit 2016 erstellt Sie für die Sozialberatungsstellen eine Übersicht über die Deutschkursangebote der Stadt.

Olesia Lukashevich lernte Deutsch als Zweitsprache in ehrenamtlichen und institutionellen Sprachlernangeboten und erwarb am sächsischen *Freiberg-Kolleg* die Hochschulreife..

Dr. Annegret Middeke ist seit 2005 Geschäftsführerin des *Fachverbands Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (FaDaF e.V.)* und wissenschaftliche Angestellte an der Abteilung *Interkulturelle Germanistik der Universität Göttingen*, war vorher u.a. tätig als DAAD-Lektorin und TestDaF-Prüfungsbeauftragte an der *Universität Plovdiv* (Bulgarien), als DaF-Lehrkraft am *Goethe-Institut* und als Lehrbeauftragte an der *TU Dresden*. Sie ist Hauptherausgeberin des FaDaF-Bandes *Wie schaffen wir das? Beiträge zur sprachlichen Integration geflüchteter Menschen*. Der FaDaF kooperierte an beiden Fachtagen zu *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* mit dem Zfl und half bei der organisatorischen und inhaltlichen Umsetzung der Austauschplattform.

Ahmad Muhebbi lebt seit Dezember 2015 als Geflüchteter in Deutschland und ist mit zahlreichen Initiativen für Geflüchtete vernetzt. Er hat in Afghanistan als Englischlehrer gearbeitet und vier Semester lang Bauingenieurwesen studiert. Von September 2016 bis April 2017 war er beim *Gemeindedolmetscherdienst Dresden* tätig. Derzeit ist er an der Organisation und Durchführung der vielfältigen Aktionen des an Geflüchtete und Dresdner*innen gerichteten *Montagscafés der Bürgerbühne des Staatsschauspiels Dresden* beteiligt und leitet Sprachkurse im *KAMA Dresden e.V.* sowie an der *Technischen Universität Dresden*.

Dr. Claudia-Elfriede Oechel-Metzner ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der *Professur für Deutsch als Fremdsprache der TU Dresden* und seit 14 Jahren als Dozentin für DaZ tätig, leitet seit sieben Jahren einen von der Sammelstiftung der Stadt Dresden geförderten Deutschkurs für Mütter mit Kinderbetreuung und hat langjährige Erfahrung im Bereich der zweitsprachlichen Alphabetisierung von Erwachsenen.

Marcus Oertel ist Bildungskordinator für Neuzugewanderte der *Landeshauptstadt Dresden* (Erwachsenenbildung) und wirkte an der Eruiierung der *Handlungsempfehlungen für Deutsch, (Aus)Bildung und Arbeit für Migrantinnen und Migranten in Dresden* mit.

Dorothea Reeps studierte Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der *Friedrich-Schiller-Universität Jena* und schloss ihr Masterstudium mit einer Arbeit zum Thema »Subjektive Theorien Ehrenamtlicher in der Sprachvermittlung« ab. Sie verfügt darüber hinaus über Unterrichtserfahrungen in verschiedenen Lehrkontexten des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache und war 2017 am *Goethe-Institut Amman* tätig.

Sophia Röder studiert DaF/DaZ an der *Universität Leipzig* und engagiert sich in der Initiative *mitSprache* für die Vermittlung und Begleitung ehrenamtlicher Deutschhelfer*innen.

Michael Rollberg war Niederlassungsleiter bei *Die Sprachwerkstatt Dresden* und wirkte an der Eruiierung der *Handlungsempfehlungen für Deutsch, (Aus)Bildung und Arbeit für Migrantinnen und Migranten in Dresden* mit.

Marlis Schedler ist Naturwissenschaftlerin und E-Learningexpertin an der *Pädagogischen Hochschule Vorarlberg*, die sich seit einigen Jahren intensiv mit DaZ (für Geflüchtete) beschäftigt und eine Vielzahl von Materialien zur Alphabetisierung und zu *Sprache lernen mit System* erstellt hat. Diese stellt sie auf der Seite *deutsch4alle* zur Verfügung.

Elisabeth Schmidt ist Lehrkraft für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache und gründete 2012 die ehrenamtliche Initiative *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)*.

Veronika Seidel ist nach 40 Jahren im medizinischen Beruf nun im Ruhestand. Seit 2013 engagiert sie sich ehrenamtlich als Sprachbegleiterin bei der Projektgruppe *Deutschkurse Asyl Migration Flucht (DAMF)*, wobei sie sich neben der Sprachlernbegleitung auch an der allgemeinen Organisation des Projekts beteiligt.

Robert Sobotta ist Leiter für »Sprachkurse & Prüfungen« am *Goethe-Institut Dresden*. Von 2016 bis 2017 hatte er außerdem die Organisation und lokale Koordination der *FEELS-Kurse* des *Goethe-Instituts* (Fortbildungen für Ehrenamtliche/Lernbegleitende) inne.

Dorothea Spaniel-Weise ist seit 2005 und nach ihrem Studium der Kommunikationswissenschaft, Romanistik und DaF an der *Technischen Universität Dresden* als wissenschaftliche Mitarbeiterin an verschiedenen universitären Standorten im Bereich DaF tätig. Seit 2015 ist sie als Flüchtlingspatin aktiv, Initiatorin von Fortbildungen für ehrenamtliche Sprachbegleiter*innen und im *Sprachnetz Thüringen* für die Erarbeitung eines Alpha-Handbuchs für Ehrenamtliche mitverantwortlich.

Stefanie Studnitz verantwortet die Entwicklung der SchlaU-Lehrmaterialreihe für DaZ und DaF sowie für den sprachsensiblen Unterricht. Zuvor war sie neun Jahre lang als Lehrerin an der *SchlaU-Schule* für junge Geflüchtete tätig.

Dr. Janette Uhlmann arbeitet seit 2013 als Programmleiterin am *Zentrum für Mediterrane Integration/Center for Mediterranean Integration (CMI)* bei der Weltbank in Marseille/Frankreich. Sie leitet das CMI Flüchtlings- und Aufnahmegemeindenprogramm, das regionalen Wissensaustausch und peer learning zur Flüchtlingsintegration in verschiedenen Aufnahmeländern in der Türkei und im Nahen Osten organisiert. Darüber hinaus wirkte sie bei der *Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit* in einem Regionalprogramm *Gute Regierungsführung in Nordafrika*. Dr. Janette Uhlmann studierte Internationale Beziehungen an der *TU Dresden* und schloss ein Postgraduiertenprogramm zu Konfliktmanagement im Nahen Osten ab.

Thomas Unterholzer ist im BMBF-Projekt *ELIF* mitverantwortlich für die Bedarfsanalyse zur Erstellung eines Ehrenamtsportals in Kooperation mit dem *Deutschen Volkshochschul-Verband*.

Dr. Rebecca Zabel ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am *Herder-Institut der Universität Leipzig* und arbeitet dort in den Bereichen Kulturstudien DaF und DaZ.



Nach einem ersten Fachtag im Jahr 2016, auf dem ehrenamtliche Deutschvermittlungspraxen sichtbar gemacht und Theorie und Praxis in einen Dialog gebracht wurden, ging der Austausch über die den Spracherwerb und die Vermittlung der Sprache *von Anfang an* betreffenden Herausforderungen in eine zweite Phase. Hierbei galt es, miteinander zu sprechen und einander zuzuhören statt übereinander zu urteilen. In gemeinsamer Trägerschaft mit dem Netzwerk *Dresden für Alle*, mit Unterstützung des *Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (FaDaF e.V.)* und in Zusammenarbeit mit weiteren Kooperationspartnern fand im Herbst 2017, initiiert, organisiert und dokumentiert vom *Zentrum für Integrationsstudien der TU Dresden (Zfi)*, der zweite Fachtag *Deutsch für Geflüchtete von Anfang an* statt. Die vorliegende Dokumentation lässt den wiederholt aufgenommenen Austausch sowie die gemeinsame Themen- und Lösungsfindung Revue passieren, fasst die zentrale Ergebnisse zusammen und benennt offene Fragen, die weiterhin in einem Dialog auf Augenhöhe zwischen den Akteur*innen zu diskutieren sind.